

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO
NA EDUCAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA DE NÍVEL FUNDAMENTAL 6º AO 9º ANO

ZULIANE KELI BASTOS

**A POLÍTICA DO ESTADO DO PARANÁ E DO MUNICÍPIO DE CURITIBA PARA A
TRANSIÇÃO DO 5º ANO PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E A
EFETIVAÇÃO DAS AÇÕES POR ELA PROPOSTAS PARA ACOMPANHAMENTO
PEDAGÓGICO DOS ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

CURITIBA

2018

ZULIANE KELI BASTOS

**A POLÍTICA DO ESTADO DO PARANÁ E DO MUNICÍPIO DE CURITIBA PARA A
TRANSIÇÃO DO 5º ANO PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E A
EFETIVAÇÃO DAS AÇÕES POR ELA PROPOSTAS PARA ACOMPANHAMENTO
PEDAGÓGICO DOS ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

Monografia apresentada para obtenção do título de Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Escolar Pública de Nível Fundamental do 6º ao 9º Ano.

Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Setor de Educação Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profª Dra. Jussara Maria Tavares Puglielli Santos

CURITIBA
2018

TERMO DE APROVAÇÃO

ZULIANE KELI BASTOS

A POLÍTICA DO ESTADO DO PARANÁ E DO MUNICÍPIO DE CURITIBA PARA A
TRANSIÇÃO DO 5º ANO PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E A
EFETIVAÇÃO DAS AÇÕES POR ELA PROPOSTAS PARA ACOMPANHAMENTO
PEDAGÓGICO DOS ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Monografia aprovada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista, curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Escolar Pública de Nível Fundamental. 6º ao 9º ano.

Professora Doutora Jussara Maria Tavares Puglielli Santos
Orientadora – Departamento

Professora Doutora Carmen Sá Brito Sigwalt

Curitiba, 08 de fevereiro de 2018.

DEDICATÓRIAS

Aos meus filhos que muito amo, por terem paciência para comigo nos momentos em que estudo.

Aos meus amigos que me apoiaram, ajudaram e principalmente me incentivaram.

À minha irmã que sempre se faz presente, em palavras e ações.

À minha orientadora que me mostrou que é possível seguir, alcançar nossos objetivos, mesmo em momentos difíceis e assim me fez acreditar que eu conseguiria.

"ninguém caminha sem aprender a caminhar,
sem aprender a fazer o caminho caminhando,
sem aprender a refazer, a retocar o sonho,
por causa do qual a gente se pôs a caminhar".

Paulo Freire

RESUMO

A partir da necessidade de elaboração da monografia e interesse também profissional em melhor conhecer os Fundamentos Legais da Política de Transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental nas Redes Estadual e Municipal de Curitiba e as ações pedagógicas por ela proposta, buscou-se com auxílio e orientação da Professora Doutora Jussara Maria Tavares Puglielli Santos do Departamento e Administração Escolar da UFPR, verificar as proposições apresentadas no caderno/documento elaborado em parceria entre a Secretaria de Estado da Educação do Paraná e Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, intitulado Ensino Fundamental: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba. Trata-se também de uma pesquisa realizada com pedagogas, das três Escolas Estaduais que receberam o maior número de estudantes com dificuldades de aprendizagem e/ou de inclusão, na transição de 2016 para 2017, escolhido entre as escolas da Regional/Setor do Bairro Novo, por terem iniciativas diferenciadas para este processo de Transição no Município de Curitiba. Entendendo que existe certa preocupação em informar e orientar os profissionais, que recebem esses estudantes que migram das escolas municipais para as escolas estaduais, com uma documentação de transição, para que se tenha um tratamento diferenciado e ainda uma didática com correta adequação metodológica para que superem suas dificuldades de aprendizagem, tanto pelas mudanças na organização do tempo escolar, bem como pelo quantitativo de disciplinas/professores, e outras diferenças na organização escolar como maior número de disciplinas e professores e mudanças que perpassam o desenvolvimento pessoal físico/adolescência. Os dados coletados foram analisados a partir da literatura consultada e da legislação apresentada nas proposições aqui já citadas. Os resultados apontam que as pedagogas entrevistadas reconhecem a importância das ações diferenciadas para a transição, mas ainda é insuficiente o conhecimento da política e do documento que apresenta tais proposições para a transição dos estudantes das escolas municipais para as escolas estaduais de Curitiba.

Palavras-chave: Transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental; Conselho de Classe; Dificuldade de Aprendizagem.

ABSTRACT

Based on the need of the elaboration of the monograph and professional interest aiming to know the legal grounds of the policy of transition from the 5th to the 6th year of elementary education in the state and county of Curitiba and the pedagogical actions proposed by it, with the help and guidance of the teacher and doctor Jussara Maria Tavares Puglielli Santos from the department and school administration of UFPR, we look for the proposals presented in the document prepared in partnership between the municipal secretariat of education of Curitiba, entitled: *Ensino fundamental: proposições para transição do 5º ano para o 6º ano no município de Curitiba*. Research was also done with pedagogues of the three state schools that received the largest number of students with learning and / or inclusion difficulties in the transition from 2016 to 2017, chosen from all the regional schools in *Bairro Novo* for have differentiated initiatives for this transition process in the city of Curitiba. Because there is some concern in the information and guidance to the professionals who receive these students who move from municipal to state schools, with a transition documentation so that they have a different treatment and a didactics with correct methodological adequacy so that they overcome their difficulty of learning, as by changes in the organization of school time, as much as by the number of disciplines / teachers and changes that pervade personal physical development / adolescence. The results were compared to the literature consulted in the legislation presented in the proposals mentioned above according to the interviews the professionals recognize the importance of differentiated actions for transition, but it is still insufficient knowledge of the policy and document that presents such propositions for transition of students from municipal to the state schools of Curitiba.

Key words: of transition from the 5th to the 6th year of elementary education, learning difficulties, class council.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- LEVANTAMENTO DE FONTES 2012-2015.....	12
QUADRO 2 – ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO SEED CONTRA-TURNO.....	19
QUADRO 3 – ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO- SEED.....	19
QUADRO 4 – SERVIÇO DE ATENDIMENTO À REDE ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR.....	20
QUADRO 5 – ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO- SME.....	20
QUADRO 6– APOIO PEDAGÓGICO AOS ESTUDANTES TRATAMENTO.....	21
QUADRO 7– ATENDIMENTOS TERAPÊUTICOS-EDUCACIONAIS ESPECIALIZADOS.....	21
QUADRO 8 – AÇÕES DA ESCOLA DE ACOMPANHAMENTO DA TRANSIÇÃO DO ESTUDANTE PARA O 6º ANO.....	23
QUADRO 9 – AÇÕES DA SEED/SME/NREs DE ACOMPANHAMENTO DA TRANSIÇÃO DO ESTUDANTE PARA O 6º ANO.....	25
QUADRO 10 – FUNDAMENTOS LEGAIS NO ITEM INTRODUÇÃO QUADRO 10.1 – FUNDAMNETOS LEGAIS.....	29
QUADRO 10.2 – FUNDAMNETOS LEGAIS AO ITEM ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS.....	30
QUADRO 10.3 – FUNDAMNETOS LEGAIS AO ITEM TRANSIÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	33
QUADRO 10.4 – FUNDAMNETOS LEGAIS NO TEXTO DO ITEM 5 PROCESSOS DE AVALIAÇÃO.....	36
QUADRO 10.5– FUNDAMENTOS LEGAIS NO TEXTO DO ITEM 6 – ATENDIMENTOS OFERTADOS AOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	39
QUADRO 11 – DISTRIBUIÇÃO DE RESPONSABILIDADES ENTRE OS ENTES FEDERADOS.....	41

LISTA DE SIGLAS

- ADP - Avaliação Diagnóstica Pedagógica
- AEE- Atendimento Educacional Especializado
- AP- Avaliação Pedagógica
- CANE - Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEE – Conselho Estadual de Educação
- CMAE - Centro Municipal de Atendimento Especializado
- CMAEE - Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado
- CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica
- DIAEE - Departamento de Inclusão e Atendimento Educação Especializado
- DIE - Departamento de Infra-Estrutura
- ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
- EPA – Equipe Pedagógica Administrativa
- IPPUC - Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LDBEN - Lei de diretrizes e bases da educação nacional

NRE - Núcleo Regional de Educação

NREs – Núcleos Regionais de Educação

NREBN - Núcleo Regional de Educação do Bairro Novo

PAPI - Plano de Apoio de Pedagógico Individual

PEE - Plano Estadual de Educação

PME - Plano Municipal de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PR – Paraná

PSS – Processo Seletivo Simplificado

SAREH – Serviço de Atendimento à Rede Escolarização Hospitalar

SEED - Secretaria do Estado de Educação

SEED/DIE -Secretaria do Estado de Educação / Departamentos de infra-estrutura

SISMEN - Sistema Municipal de Ensino de Curitiba

SME CTBA - Secretaria Municipal da Educação da Prefeitura Municipal de Curitiba.

SMS – Secretaria Municipal de Saúde

UFPR –Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. A POLÍTICA DE TRANSIÇÃO DOS ESTUDANTES DO 5º PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAL DE CURITIBA.....	14
3. FUNDAMENTOS LEGAIS – DEFINIÇÃO DOS PRINCÍPIOS DA CONSTITUIÇÃO, LDB E LEI COMPLEMENTAR ATÉ OS PARECERES QUE REGULAMENTAM A TRANSIÇÃO.....	29
4. PROCESSO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO DOS ESTUDANTES QUE APRESENTAM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA TRANSIÇÃO DO 5º ANO PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	44
5. A PESQUISA E SEUS RESULTADOS.....	49
6. CONCLUSÕES E REFERÊNCIAS.....	57
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICE 1 – ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA ORIENTAR AS ENTREVISTADAS.....	61
APÊNDICE 2 - LEVANTAMENTO SOBRE A TRANSIÇÃO DE ESTUDANTES QUE APRESENTARAM DIFICULDADES DE APRENSIZAGEM E/OU INCLUSÃO.....	62
APÊNDICE 3 – FORMAÇÃO DAS PEDAGOGAS ENTREVISTADAS.....	63
APÊNDICE 4 – DESCRIÇÃO DAS ENTREVISTADAS	64
APÊNDICE 5 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	76
APÊNDICE 6 – DADOS COMPLEMENTARES DAS ENTREVISTAS	78

INTRODUÇÃO

A motivação em realizar o presente estudo - compreender a política para o processo de transição dos estudantes do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental da cidade de Curitiba, definida, conjuntamente pela Secretaria Estadual de Educação – SEED e pela Secretaria Municipal de Educação - SME decorreu, principalmente, do exercício profissional da autora, como pedagoga, atuando na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, o que tem possibilitado a aproximação com as questões relacionadas mais diretamente com esse processo de transição para os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem. Mas, além disso, para a autora importava verificar a efetividade dessa política no âmbito de escolas da Rede Estadual de Ensino de Curitiba.

Cumpre esclarecer que as proposições para a transição dos estudantes do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental do Município de Curitiba, elaboradas pelo Grupo de Curitiba, instância colegiada composta por representantes das referidas Secretarias de Educação e de outros órgãos das administrações estadual e municipal vinculados ao planejamento do atendimento educacional, referem-se a todos os estudantes, muito embora também seja considerada as especificidades daqueles que necessitam algum tipo de atendimento diferenciado.

Em decorrência das motivações enunciadas no primeiro parágrafo, optou-se por um título longo que explicitasse o mais possível a dupla motivação. Houve muitas tentativas de formulação até a definição, ora apresentada, a saber: A política do estado do Paraná e do município de Curitiba para a transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental e a efetivação das ações por ela propostas para acompanhamento pedagógico dos alunos com dificuldades de aprendizagem.

O esforço realizado para definir o título com todos os componentes presentes nas motivações enunciadas na decisão de estudar a temática selecionada facilitou, de um lado, a formulação dos objetivos gerais e de outro lado, as duas dimensões do desenho metodológico.

Tem-se, portanto, como objetivos gerais orientadores desse estudo: 1) Analisar o conteúdo do documento, formulado pelo Grupo de Curitiba, que expressa a política para a transição dos estudantes do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental do Município, datado de 2015; 2) Verificar a efetividade das ações propostas por essa política para acompanhamento pedagógico dos alunos com dificuldades de aprendizagem em escolas da Rede Estadual de Educação de Curitiba.

Em decorrência, o desenho metodológico está composto em duas partes. A primeira delas compreende o exame do conteúdo dos sete itens do documento intitulado: “Ensino Fundamental: proposições para a transição do 5º para o 6º ano no Município de Curitiba” (2015). Assim, em termos metodológicos, constitui um exercício de análise documental.

A efetivação desse exercício possibilitou duas constatações importantes do ponto de vista da metodologia do estudo: 1) a predominância do emprego de referências legais no documento examinado e 2) a baixa presença de referências da literatura pedagógica relacionada a temática em estudo.

Uma dessas constatações, a primeira, implicou o exame dos considerados fundamentos legais da política analisada e a segunda permitiu a comprovação da pequena produção acadêmica específica sobre o tema da transição dos estudantes do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental. Cabe ressaltar que o levantamento de fontes, junto a base de dados do Banco de Teses e Dissertações e do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, reforçou a segunda constatação, pois, no último quinquênio, foram produzidos poucos estudos sobre a temática.

O quadro abaixo sintetiza os resultados do levantamento de fontes realizado, utilizando-se como descritores as expressões: transição do 5º para o 6º ano; transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental e transição da primeira para segunda etapa do Ensino Fundamental.

O quadro abaixo apresenta uma síntese das fontes utilizadas para a pesquisa.

QUADRO 1 - LEVANTAMENTO DE FONTES 2012- 2015	
Periódicos Nacionais e CAPES	Resultados
Caderno de Transição	SEED e SME (2015)
Teses e Dissertações	DAVIS (2013) MESOMO (2014) SANTOS (2016) BORGES (2015)
Revista Retratos da Escola	SAVIANI (2016)
Educere – XII Congresso Nacional de Educação – PUC/PR	SANTOS (2015)

FONTE: BASTOS (2018).

O exame dos resumos dessas produções indicou que tão somente o conteúdo do texto de MESOMO (2014) e o conteúdo do texto de BORGES (2015) estão relacionados diretamente com a questão da transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental.

Assim sendo, optou-se por utilizar a contribuição desses autores quando da análise dos resultados obtidos nas entrevistas realizadas com seis pedagogas que atuam profissionalmente em três escolas da Rede Estadual de Ensino de Curitiba.

A realização das referidas entrevistas, bem como a análise dos dados coletados configuram a dimensão empírica dessa pesquisa, que foi desenhada tendo em vista obter respostas ao segundo objetivo geral: Verificar a efetividade da política para a transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental em escolas da Rede Estadual de Ensino de Curitiba.

Ainda sobre a dimensão empírica da atual pesquisa cabe salientar os critérios utilizados para a seleção das escolas. Optou por selecionar aquelas escolas municipais da Regional/Setor Bairro Novo, dado ao fato desta Regional fazer parte de um Projeto Piloto sobre a transição dos estudantes de 5º ano das escolas municipais, que migram, para escolas estaduais localizadas na mesma Regional/Setor, o maior número de estudantes com dificuldades de aprendizagem, no ano de 2017, para darem continuidade à escolarização relativa à segunda etapa do Ensino Fundamental.

Os apêndices 2 e 3 expressam as dimensões numéricas dos critérios utilizados na seleção das escolas que se constituíram em campo de pesquisa, assim como das características das pedagogas entrevistadas que nela atuam.

Cabe salientar, ainda, que as entrevistas das seis pedagogas foram orientadas por roteiro semiestruturado, registrado, na íntegra, no apêndice 1.

O conteúdo das entrevistas foi organizado pelas questões do roteiro semiestruturado, agrupadas em oito blocos, segundo a temática por elas tratadas, ver apêndice 4.

Os resultados da análise documental foram expressos em três textos: 1) A política de transição dos estudantes do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental nas Redes Estadual e Municipal de Curitiba e 2) Os fundamentos legais da política de transição dos estudantes do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental nas Redes Estadual e Municipal de Curitiba e 3) O processo de acompanhamento pedagógico dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem na transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental.

Por sua vez, os resultados da parte empírica da pesquisa integram um texto intitulado: A pesquisa e seus resultados.

Não seria possível concluir essa Introdução sem dar destaque à importância de poder exercitar, pela primeira vez, a produção de um texto propriamente acadêmico. Esse reconhecimento, no entanto, implica fazer menção à contribuição de muitas pessoas, especialmente às pedagogas que se dispuseram a serem entrevistadas e que autorizaram a utilização de suas respostas, assegurada a preservação de sua identificação.

2. A POLÍTICA DE TRANSIÇÃO DOS ESTUDANTES DO 5º ANO PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAL DE CURITIBA

O objetivo desse item consiste em apresentar o conteúdo da considerada política de transição dos estudantes do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental, resultado de uma iniciativa conjunta das Redes Municipal e Estadual de Curitiba. Essa política foi expressa em um documento intitulado: “Ensino Fundamental: proposições para a transição do 5º ano para o 6º ano no município de Curitiba”, do ano de 2015. No primeiro parágrafo do texto da Introdução explicita-se sua finalidade, a saber:

O presente documento apresenta orientações referentes aos encaminhamentos pedagógicos na transição dos estudantes do 5º para o 6º ano do ensino fundamental, a serem instituídas na rede estadual e municipal de educação de Curitiba como parte das ações de planejamento integrado entre Estado e Município, desenvolvidos pelo Grupo de Trabalho de Curitiba, com o objetivo de fortalecer o regime de colaboração na educação prevista 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. (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 7).

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 uma importante iniciativa voltada à 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, a resolução resolve:

Art. 1: Criar um Grupo de Trabalho e designar os representantes das respectivas instituições, elencados no Anexo desta Resolução, para integrarem o Grupo de Trabalho de Curitiba, o qual terá por objetivos: a) Promover a integração do planejamento da rede escolar, envolvendo as Redes Estadual e Municipal de Ensino, visando o pleno atendimento da população em idade escolar, em Curitiba. b) Elaborar propostas de atendimento, com base em análises referentes às condições físicas, oferta e demanda, necessidade de dualidade administrativa, transporte, disponibilidade de terrenos, ações de acompanhamento pedagógico no processo de transição dos alunos da Rede Municipal de Ensino para a Rede Estadual de Ensino. c) Acompanhar o processo de matrículas escolares, de modo a compatibilizar as propostas referentes à Rede Escolar, com pleno atendimento da demanda. (PARANÁ, 2014, p.1).

Cabe especificar que a forma de planejamento integrado entre as Redes Municipal e Estadual começou em 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 infra-estruturar física para atendimento à demanda.

Entendendo que a palavra política tem como um de seus significados principais o de “dar direção”, conforme entendimento expresso por Bobbio (2004). Pode-se dizer que o documento em análise indica a política, uma vez que nele se afirma estarem “as orientações referentes aos encaminhamentos pedagógicos na transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental” (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 7).

Desta forma, trata-se de um texto que estabelece prescrições. No entanto, somente no item 7, a partir da página 43, no último item, abrangendo tão somente quatro páginas, há dois quadros nos quais se registram: 1) “ações da escola de acompanhamento da transição do estudante para o 6º ano” e 2) “ações da SEED/SME/NREs de acompanhamento de transição do estudante para o 6º ano”. O conteúdo dessas orientações será analisado posteriormente.

Tendo localizada a parte do texto que objetiva as ações a serem efetivadas, quer pelas escolas, quer pela administração municipal e pela administração estadual, importa fazer referência à estruturação do texto, composto por sete itens, a saber: 1 Introdução; 2 Ensino Fundamental de nove anos; 3 Transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental; 4 Processo ensino-aprendizagem; 5 Processo de avaliação da aprendizagem escolar nas Redes de Ensino Estadual e Municipal; 6 Atendimentos ofertados aos estudantes público alvo da educação especial nas redes: estadual e municipal de Curitiba; 7 Proposições para a transição do 5º para o 6º ano no Município de Curitiba e 8 Referências.

Pode-se afirmar que a maior parte do conteúdo dos itens que antecede o de número 7, o das proposições, busca explicitar os fundamentos legais referentes aos temas neles abordados.

Relativamente ao item 2 – Ensino Fundamental de nove anos - parece haver preocupação em discutir, desde um ponto de vista legal, as exigências relacionadas às competências das diferentes instâncias da administração pública da educação implicadas nessa oferta e a necessidade de estabelecer ações articuladas entre Estados e Municípios orientadas pelo princípio constitucional do regime de colaboração. Além disso, o texto destaca também as contribuições do Conselho Nacional de Educação, por meio de citações de diferentes Diretrizes Curriculares, relativamente às implicações administrativas, financeiras, pedagógicas, didáticas e até mesmo relacionadas ao desenvolvimento humano, presentes no processo de transição dos estudantes do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental.

A citação a seguir reforça a compreensão anterior apresentada.

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 [...]

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. (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 11).

Quanto ao conteúdo do item 3 – Transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, a abordagem se volta ao resgate histórico das diferentes leis das reformas de ensino no Brasil desde 1961, concluindo que “mesmo com as alterações dos últimos anos da legislação, ainda não se observou grandes avanços quanto aos aspectos pedagógicos da transição do 5º para o 6º do Ensino Fundamental” (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 18). Além dessa conclusão, ainda na mesma página afirma-se: “entende-se fundamental uma ação coordenada e comprometida de todos os envolvidos nesse processo educacional”¹.

Importante destacar que, agrega-se um subitem 3.1 denominado de: “Organização do Trabalho Pedagógico na Rede Municipal de Curitiba” para fazer referência à organização escolar por ciclos, ressaltando-se que “havendo situação 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 (PAPI)” (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 20). No entanto, não se faz referência alguma sobre a organização do trabalho pedagógico na rede estadual.

No item 6 do presente texto, ampliam-se as orientações aos atendimentos dos estudantes com maiores dificuldades de aprendizagem.

O conteúdo do item 4 – O processo ensino aprendizagem - diferencia-se substantivamente dos anteriores, uma vez que, em uma página, indicam-se os considerados fundamentos psicológicos e pedagógicos presentes no processo ensino aprendizagem, sem qualquer menção ao processo de transição dos estudantes do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental.

Importante ressaltar a importância dada neste item ao trabalho do professor. Exemplificada na citação do penúltimo parágrafo.

[...] 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 [...] (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 23).

Salvo melhor juízo, o destaque feito à importância do trabalho do professor relativamente ao processo ensino-aprendizagem é de sua importância. No entanto, a responsabilidade pelo processo ensino-aprendizagem que implica o trabalho pedagógico realizado por outros profissionais que atuam na escola, assim como de outros tantos nos diferentes sistemas de ensino, nos diferentes níveis da administração pública da educação nacional.

Acompanhando a perspectiva pedagógica do item anterior, no item 5, indicam-se elementos teóricos sobre avaliação para destacar que “no Município de Curitiba, tanto a rede Municipal quanto a Estadual entendem a avaliação a partir de uma perspectiva diagnóstica e formativa” (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 27). A partir dessa constatação, recorre-se aos dispositivos da LDB/96, pois ela “explicita que a avaliação deve ser contínua e cumulativa, com preponderância de aspectos qualitativos sobre quantitativos, o que significa que o processo percorrido pelo estudante deverá ser levado em conta nas análises sobre sua aprendizagem, seus avanços e dificuldades”. (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 28).

Também nesse item incorpora-se um subitem referente ao registro das avaliações, fazendo referência aos procedimentos empregados na Rede Municipal de Curitiba. Há brevíssimas menções às médias de aprovação e percentagem de frequência na Rede Estadual de Ensino. Cabe destacar que, as menções feitas nesse subitem não aprofundam a afirmação final: “as formas de avaliação dos dois sistemas se coadunam na perspectiva de acompanhamento da concretização do processo ensino-aprendizagem” (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 31)

O item 6, cujo conteúdo diz respeito Aos Atendimentos Ofertados aos Estudantes Público-alvo da Educação Especial nas Redes Estadual e Municipal de Curitiba, trata-se do disposto neste item de inicialização conjunta do Governo do Estado do Paraná, por meio da Secretaria Estadual de Educação (SEED) e do Departamento de Educação Especial (DEE), por meio da Secretaria Municipal da Educação (SME) e da Coordenadoria de Atendimento às

Necessidades Especiais (CANE), tendo em vista o cumprimento das 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.

Assim, no mesmo item citam-se as normas nacionais:

Dentre a normativa nacional, encontra-se o 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 13.146/2015, que institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 35).

Cabe ressaltar que, atualmente, a Educação Especial é considerada uma modalidade que “perpassa todos os níveis e modalidades, realiza o educacional especializado” (SEEDPR/SMECTBA, 2015, p. 36)

Para tanto, afirma-se no mesmo parágrafo da página 35, que “disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino-aprendizagem nas turmas do ensino regular”.

Tal destaque toma grande importância, porque serão essas condições as essenciais para o atendimento educacional de qualidade.

Cabe ressaltar que, no ano de 2017 houve alteração de nomenclatura de Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais (CANE), agora, chamado Departamento de Inclusão e Atendimento Especializado (DIAEE), buscando outras adequações e melhorias ao atendimento aos estudantes com necessidades educacionais, seja por dificuldade de aprendizagem e/ou inclusão. Mas o público-alvo de atendimento continuou o mesmo, ou seja, atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Tendo em vista esclarecer o significado da expressão- estudantes com necessidades especiais- importa fazer menção ao disposto na Resolução CNE/CEB n.º 02/2001, no seu art. 5.0.

[...] consideram-se estudantes com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; (dificuldades específicas, como a dislexia e disfunções correlatas. Problemas de atenção e de memória, problemas perceptivos, emocionais, cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, motores, comportamentais e ainda ecológicos, socioeconômicos, socioculturais, nutricionais e socioambientais); b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; (estudantes cegos e surdos, com condutas típicas,

síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, e estudantes que apresentem caso grave de deficiência mental ou múltipla); II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais estudantes, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE CURITIBA, Volume 4, p. 3 e p.4)

Ainda no item 6, do caderno: Ensino Fundamental: Proposições para a transição do 5º para o 6º ano no Município de Curitiba, pode-se encontrar quadros que apresentam uma organização mais detalhada sobre o atendimento aos estudantes das escolas municipais e sobre a disposição dos atendimentos para esses estudantes quando migram para as escolas estaduais.

QUADRO 2 - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO/ CONTRA-TURNO - SEED

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.

FONTE: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba, pág. 37, 2015.

QUADRO 3- ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO- SEED (continua)

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.

(conclusão)

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 surdo cego.

FONTE: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba, pág. 37, 2015.

QUADRO 4 - 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.

FONTE: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba, pág. 38, 2015.

QUADRO 5 - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO- SME

(continua)

OFERTA	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVO
Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)	Crianças/estudantes com deficiência e/ou transtorno global do desenvolvimento.	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. <i>*O turno da escolarização ocorre por meio da itinerância do profissional que atua em jornada de 40.</i>
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 (AH/SD) 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.

(conclusão)

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.

FONTE: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba, pág. 39, 2015.

QUADRO 6 - APOIO PEDAGÓGICO AOS ESTUDANTES EM TRATAMENTO À SAÚDE

OFERTA	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVO
Atendimento Pedagógico Domiciliar (ADP)	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.

FONTE: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba, pág. 40, 2015.

(continua)

QUADRO 7 - ATENDIMENTOS TERAPÊUTICOS-EDUCACIONAIS ESPECIALIZADOS

Centros Municipais de Atendimento Especializado (CMAEs)	Estudantes da rede municipal.	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. Planejar e atuar em projetos de prevenção, visando ao desenvolvimento de potencialidades e à melhoria do desempenho escolar e social. <i>* O CMAE é composto por uma equipe de profissionais da SME em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde –SMS.</i>
---	-------------------------------	---

FONTE: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba, pág. 40, 2015

Segundo consta, atualmente na Rede Municipal são ofertados todos os atendimentos apresentados nos quadros acima, porém os pedagogos das escolas relatam que apesar da oferta de atendimento, há o grande desafio de convencimento à família em levar o estudante para realizar os atendimentos, ora expostos, ou resistência e negação, ou não levam devido ao trabalho dos responsáveis pelos estudantes o que lava a perda do atendimento educacional especializado.

Por ter conhecimento, dado o meu exercício profissional, tanto da estrutura, quanto do processo de encaminhamento das escolas municipais para a Avaliação Diagnóstica Psicopedagógica (ADP) dos estudantes, considerando as mudanças e adequações, dos últimos anos, é possível relatar que, atualmente, os estudantes são avaliados e encaminhados para os atendimentos necessários, sem demora ou insuficiência de vagas. Após a alteração da organização e adequações que vão além da mudança de nomenclatura da Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais (CANE), passando a ser no último ano, Departamento de Inclusão e Atendimento Educação Especializado (DIAEE), são realizadas Avaliações Pedagógicas (AP) após efetiva “triagem”. O CMAEE e os profissionais que atendem o estudante na escola analisam se é caso para realizar a ADP ou AP ou se é necessário somente realizar adequações metodológicas, e/ou apoio pedagógico em contraturno para auxiliar o estudante a superar tal dificuldade, ou se é caso de inclusão/estudante público-alvo da educação especial.

Considerando as especificidades de atendimento a este público-alvo, iniciativas como as do Grupo de Trabalho de Curitiba, são primordiais, porém ainda há muito a se fazer, que necessitam entre o que já se tem, necessitam de outras políticas públicas que permitam a intensificação das ações de transição para além do recebimento inicial da documentação de transição, reuniões e sim uma intensificação de formações conjuntas para todos os profissionais que direta ou indiretamente atendem as necessidades de atendimento aos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem e/ou são de inclusão.

Diante desses desafios todos implicados no processo de atendimento dos estudantes com necessidades especiais, cabe citar algumas considerações sobre a questão da inclusão, presentes no texto das Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba. (2006, v.4, p.9)

[...] inclusão de estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais representa a revisão de paradigmas: envolve mudança radical das políticas e das práticas sociais, de valores e de convicções. Há a necessidade de romper preconceitos, estigmas e de compreender que todos podem aprender se forem valorizados os diferentes estilos de aprendizagem, os atributos pessoais, metas,

ritmos e necessidades comuns ou específicos dos estudantes. (DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE CURITIBA, 2006, Volume 4, p. 9)

Conforme exposto no Caderno de Proposições para a Transição dos Estudantes do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental os atendimentos aos estudantes público-alvo da Educação Especial, após a migração para as escolas estaduais e após o diagnóstico realizado por intermédio do Departamento de Educação Especial da SEED, recebem atendimentos na Sala de Recursos ou Apoio Pedagógico em contra turno para superação das dificuldades de aprendizagem ou outra especificidade/necessidade pedagógica.

Ainda no Caderno de Proposições, no item 7, encontram-se outros quadros orientadores para o processo de transição dos estudantes que chegam no 6º ano nas escolas estaduais, após serem transferidos da Rede Municipal, visto a preocupação dos profissionais das duas redes de ensino, trazendo subsídios para pedagogos, professores, pais e até mesmo para os estudantes nesta nova fase.

QUADRO 8 - AÇÕES DA ESCOLA DE ACOMPANHAMENTO DA TRANSIÇÃO DO ESTUDANTE PARA O 6º ANO

(continua)

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.

(conclusão)

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. <p>* O cronograma será definido pela escola.</p>

FONTE: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba, pág. 44, 2015

Observou-se que no quadro exposto acima, apresenta possíveis ações, maneiras de atenuar as dificuldades dos estudantes após a transição, inclusive de adaptação frente a nova organização. Percebe-se na primeira, segunda e terceira linha do quadro, já apresentado, possíveis ações à serem realizadas pela Equipe Pedagógica Administrativa (EPA- constituída pelos pedagogos e Direção da escola).

Na quarta, quinta, sexta, sétima linha do quadro, encontram-se ações que podem ser desenvolvidas pela EPA e Professores.

Já as ações apontadas na oitava linha, cabem ao Núcleo/Setor das respectivas Secretarias de Educação e a toda comunidade escolar.

Na nona linha, as ações são possíveis de orientação pelos Pedagogos e a última ação cabe também a outros profissionais, inclusive da secretaria da escola.

Importante destacar que muitas das ações expostas no quadro, já são ou deveriam ser práticas comuns, por muitas escolas já consolidadas, porém poucas são as sugestões de ações para além do que já se é esperado.

Na sequência outro quadro é apresentado com Ações da SEED/SME/NREs para este processo de transição dos estudantes para o 6º ano, que pontuam importantes ações organizativas para orientar e buscar a garantia de um atendimento diferenciado.

QUADRO 9 – AÇÕES DA SEED/SME/NREs DE ACOMPANHAMENTO DA TRANSIÇÃO DO ESTUDANTE PARA O 6º ANO (continua)

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

(conclusão)

		<p>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> <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>	

FONTE: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba, pág. 45 e 46, 2015.

Cabe ressaltar que a Regional do Bairro Novo, foi escolhida pelos representantes da SEED e SME, do Grupo de Trabalho de Curitiba, para desenvolver um Projeto Piloto de Transição dos estudantes do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental. No ano de 2015 foram realizadas reuniões e um evento de transição como deve ocorrer em outras Regionais do Município de Curitiba, neste os pedagogos e diretores das escolas estaduais e municipais se encontraram e na Regional do Bairro Novo, essas equipes (EPAs) puderam pensar juntos, em ações que auxiliassem os estudantes na transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental, tal evento foi organizado levando em consideração a listagem de estudantes que cada escola estadual, após as cartas aos estudantes enviadas às escolas municipais, que

indicam ao estudante uma escola que disponibiliza vaga, mais próxima da residência do estudante, de acordo com o georeferenciamento¹.

No ano de 2016, este movimento de política pública foi ampliado. Além de reuniões e evento de transição, foram ofertados, no decorrer do ano letivo, encontros de formação pedagógica em Língua Portuguesa, para professores e pedagogos que atendem os estudantes do 5º ano das escolas municipais e do 6º ano das escolas estaduais. Nesses encontros de formação, os profissionais tiveram a oportunidade de conhecer o currículo de cada rede e a metodologia utilizada.

No ano de 2017, além das reuniões e evento de transição, foi planejada a formação em continuidade ao que já vem sendo articulado pelo Grupo de Trabalho Curitiba e realizado na Regional do Bairro Novo, projetando o trabalho/formação com o componente curricular de Matemática, para esta Regional e em Língua Portuguesa para outra Regional do Município de Curitiba, porém, devido incompatibilidade de agenda, visto outras formações dos profissionais das escolas estaduais, tal formação não ocorreu, mas será possivelmente ofertada no ano letivo de 2018.

Essas iniciativas são de extrema importância pedagógica e precisam ser mantidas e ampliadas para todas as escolas do Município de Curitiba. Bem como as orientações para a transição poderiam ser ampliadas e acompanhadas efetivamente no decorrer de todo o ano letivo.

Muito embora se tenha consciência de que conteúdo do texto relativo ao exame do documento que explica a Política de Transição dos Estudantes do 5º Ano para o 6º Ano do Ensino Fundamental nas Redes Estadual e Municipal de Curitiba apresente-se mais descritivo do que propriamente analítico, vale destacar a importância de tal iniciativa conjunta das referidas Secretarias de Educação, efetivada pelos representantes no Grupo de Curitiba. Assim sendo, tomou-se o cuidado de explicitar, ainda que de forma sintética, o seu conteúdo, dado o reconhecimento da importância dessa iniciativa para uma questão que está presente há muito na realidade escolar também de Curitiba.

Tal reconhecimento, no entanto, não impede a consideração de que se trata de um primeiro esforço ao enfrentamento dessa questão, particularmente quanto aos estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem.

¹ É o mapeamento realizado de acordo com o código utilizado pela empresa de energia COPEL, serve para definir a área/escola de acordo com a sua posição geográfica, respeitando a indicação de escola na migração do 5º para o 6º ano pela proximidade à residência do estudante.

As informações apresentadas ao final do conteúdo do item referente às “Proposições para a Transição do 5º Ano para o 6º Ano do Ensino Fundamental no Município de Curitiba”, indicam um conjunto de outras ações realizadas pelos órgãos da administração pública estadual e municipal voltadas a discutir tais orientações junto às equipes diretivo-pedagógicas das escolas estaduais.

O presente estudo, como já indicado anteriormente, além da análise documental, buscou aproximar-se da compreensão expressa por pedagogas que atuam em escolas estaduais e se defrontam cotidianamente com os desafios interposto pelo acesso de estudantes de outras escolas nos sextos anos do Ensino Fundamental. Tal procedimento buscou trazer elementos para uma mais análise dessa política, bem como elencar de sugestões, a serem estudadas com o intuito de aprimorá-las.

3. OS FUNDAMENTOS LEGAIS – DEFINIÇÃO DOS PRINCÍPIOS DA CONSTITUIÇÃO, LDB E LEI COMPLEMENTAR ATÉ OS PARECERES QUE REGULAMENTAM A TRANSIÇÃO.

No item anterior, no qual se buscou analisar o conteúdo da política de transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental para as redes estadual e municipal do ensino de Curitiba, expressa no documento intitulado: “Ensino Fundamental: proposições para transição do 5º para o 6º ano no município de Curitiba” (2015) foi destacada a forte presença da fundamentação legal, entendida de modo amplo: as leis e as orientações dos órgãos normativos dos Sistemas de ensino (Diretrizes, Pareces e Resoluções). Tal condição pode ser confirmada quando se constata na lista de “referências”, das páginas 49 até 51, que dentre as trinta e três referências, cinco são referentes a leis. Acrescentam-se mais três relativas a Diretrizes Curriculares Nacionais e uma Resolução conjunta SEED/SME. O Total obtido foi nove (29%) em referências relacionadas a fundamentos legais, constando com apenas três (9%) referências de produção acadêmica sobre a questão da transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental.

Com finalidade de explicar o tipo e o número dos considerados fundamentos legais referenciados em cada um dos itens que compõem a política de transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental para Rede Estadual e Municipal de Curitiba publicada em 2015, elaboraram-se alguns quadros demonstrativos:

QUADRO 10 – FUNDAMENTOS LEGAIS NO ITEM INTRODUÇÃO
QUADRO 10.1– FUNDAMENTOS LEGAIS

(continua)

Item 1	Fundamento Legal	Tema	Quantidade
Introdução	Resolução Conjunta nº 06/2014 SEED/SME	Constituição do Grupo de Trabalho de Curitiba.	1
	Resolução nº 103/75-Secretário de Estado da Educação	Primeira Designação do Grupo de Trabalho de Curitiba	1

FONTE: BASTOS (2018)

Como o texto que expressa a política para orientar o processo de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental nas Redes Estadual e Municipal do Ensino de Curitiba, datado de 2015, foi produzido pelo Grupo de Curitiba, instituído como instância formal de reunião de representantes das Secretarias de Educação do Estado do Paraná e do Município de Curitiba, visando viabilizar a ação conjunta e colaborativa desses dois níveis da administração pública

para o caso das escolas estaduais e municipais da cidade de Curitiba, as referências às Resoluções referentes à constituição do Grupo de Curitiba estão presentes logo no início do texto analisado, no item 1 desse texto intitulado de “Introdução”.

QUADRO 10.2 – FUNDAMENTOS LEGAIS AO INTEM “ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS”.

Item 2	Fundamento Legal	Tema	Quantidade
Ensino Fundamental de nove anos	Constituição da república Federativa do Brasil- 1988	Educação como um direito social competência privativa da União para legislar sobre a LDBN.	1
		Estabelecimento da organização diz sistemas de ensino dos entes federados, em regime de colaboração e competências deles quanto à oferta educacional.	2
		Emenda Constitucional nº 59/2009 ampliação da Obrigatoriedade.	1
	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Fixação de incumbências de estados e municípios no atendimento à demanda educacional.	1
	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013)	Referência à importância da transição do 5º para o 6º do Ensino Fundamental.	3
	Resolução CNE/CEB nº 4/2010	Referência à importância da transição do 5º para o 6º do Ensino Fundamental.	1
	Resolução CNE/CEB nº 7/2010.	Fixa DCN para ensino fundamental de 09 anos. Refere-se à relevância da articulação entre as etapas da Educação Básica.	1
	Lei nº 13.005/2014 Plano Nacional de Educação (art.7)	Ressalta a importância do regime de colaboração para o alcance das metas.	1
	Lei nº 18.492/2015 Plano Estadual de Educação (art. 7).	Ressalta a importância do regime de colaboração para o alcance de metas.	1
Lei nº 14.681/2015 Plano Municipal de Educação de Curitiba (meta 24).	Essa meta se refere ao regime de colaboração	1	
Resolução Conjunta nº 06/2014 SEED/SME.	Constituição do Grupo de Trabalho de Curitiba “oficializou-se o regime de colaboração e o planejamento integrado entre as redes Estadual e municipal de ensino de Curitiba.	1	

FONTE: BASTOS (2018)

No segundo item que compõe o texto da política de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, elaborado, em 2015, pelo Grupo de Curitiba, nomeado de: “Ensino Fundamental de nove anos”, há um conjunto de quatorze referências de fundamentos legais, como está explicitado no segundo quadro síntese registrado anteriormente. Nesse conjunto podem ser ressaltados três grupos de questões: 1) a relação entre o reconhecimento da educação como direito educacional e a organização dos sistemas de ensino dos entes federados; 2) a relação do princípio constitucional relativo ao regime de colaboração dos entes federados e a competências deles quanto à oferta educacional e 3) relevância da articulação entre as etapas da Educação Básica e dentre elas a referência à importância da transição do 5º para o 6º do Ensino Fundamental.

Assim sendo, o pelo princípio constitucional os entes federados devem agir em regime de colaboração para darem cumprimento às suas responsabilidades, também definidas constitucionalmente, inclusive as relativas ao atendimento à demanda por educação.

No que tange à articulação entre o 5º ano e o 6º do Ensino Fundamental, objeto do presente estudo, cabe lembrar o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art. 10, inciso II, quanto à oferta do Ensino Fundamental:

Os Estados incumbir-se-ão de:

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público. (LDBN, 1996, p.).

A citação acima revela que o princípio constitucional do regime de colaboração se relaciona tanto ao reconhecimento da educação como direito social, quanto responsabilização dos entes federados na oferta do Ensino Fundamental.

No entanto, não há, explicitamente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), referência à articulação entre as etapas sob as quais tem se ofertado a maioria das vagas do Ensino Fundamental. Tal condição parece ter alguma consistência quando considerado o conteúdo do texto de Saviani (2016), relativo ao exame das leis que modificaram o texto da Lei de Diretrizes e Bases ao longo de trinta e nove anos de existência.

Assim, no documento que explicita a política de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, elaborado, em 2015, pelo Grupo de Curitiba, nomeado de: “Ensino Fundamental de Nove Anos”, as referências sobre a articulação entre as etapas na oferta do Ensino Fundamental são destacadas nas normas do Conselho Nacional de Educação. No documento elaborado pelo Grupo de Curitiba há citações relativas à articulação entre as

etapas do Ensino Fundamental no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica de 2013; no texto da Resolução CNE/CEB nº 7/2010 e no texto da Resolução CNE/CEB nº 4/2010.

Dentre os textos normativos referidos no parágrafo anterior, destaca-se o trecho, citado a seguir, da Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de 9 (nove) anos, no Art. 29, porque além de dar destaque à importância de articulação entre todas as etapas da Educação Básica, ela indica responsabilidades para os sistemas de ensino e para as escolas.

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).

Cumprido destacar que as demais referências legais presentes no item “Ensino Fundamental de nove anos”, que integra o documento que expressa a política de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental para as escolas do Município de Curitiba, elaborado, em 2015, pelo Grupo de Curitiba, indicam as Leis por meio das quais foram aprovados os Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação destacando as indicações neles presentes sobre a importância do regime de colaboração para o alcance das respectivas metas.

Tais destaques dados à importância do regime de colaboração remetem às contribuições de Santos (2016), que em sua dissertação de mestrado defende que a articulação pedagógica do Ensino Fundamental está condicionada à viabilização do regime de colaboração.

Nesse mesmo sentido, pode-se considerar que o trabalho realizado pelo Grupo de Curitiba na definição de proposições para a transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental no Município de Curitiba, objeto desse estudo, objetiva, ao menos, uma dimensão do regime de colaboração.

QUADRO 10.3 – FUNDAMENTOS LEGAIS NO ITEM TRANSIÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Item 3	Fundamento Legal	Tema	Quantidade
Transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental	Lei Nº 4.024/61	Prevê nas séries posteriores do primário a exigência da realização do exame de admissão ao ginásio.	1
	Lei Nº 5.692/71	Advento desta lei- educação básica obrigatória passou de 4 para 8 anos. Essa legislação regulamentava ainda o fim do exame de admissão, o agrupamento do primário e o ginásio em um mesmo nível de ensino, denominado 1º Grau, e o ensino médio como 2º Grau.	2
	Lei Nº 9394/96	Define as Diretrizes e Bases da educação básica nacional, a qual alterou a nomenclatura do ensino do 1º e 2º grau, passando a ser denominado de ensino fundamental e ensino médio	1
	Lei Nº 11.274/06	Altera a Lei 9.394/96, estabelecendo a duração de 9 anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade.	1
	Lei Nº 12.796 de 2013	Também altera a Lei 9.394/96, regulamentando que a educação básica obrigatória será formada pela pré-escola, pelo ensino fundamental e ensino médio.	1
	Emenda Constitucional Nº 59/09	Esta emenda constitucional estabelece a regulamentação e a aprovação para a Lei Nº 12.796	1
	Organização do trabalho pedagógico na RME de Curitiba	Lei Nº 9.394/96 “Art. 23”	Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional que 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.
Parecer 487/99 do CEE		Organiza o ensino fundamental na RME em quatro ciclos de aprendizagem.	1
		Prevê a retenção dos estudantes ao final de cada ciclo em uma única vez, por competência.	1

FONTE: BASTOS (2018)

O terceiro item que compõe o texto da política de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, elaborado, em 2015, pelo Grupo de Curitiba, nomeado de: “Transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental” apresenta, em mais da metade do espaço gráfico a ele destinado, um “resgate histórico” que inicia com breves menções à forma de organização e nomenclatura dos níveis de ensino no momento anterior à reforma de ensino da década de 1970. Passa a fazer referência às orientações da Lei 5.692/1971, para, em seguida tecer considerações sobre a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e as alterações nela promovidas pelas Leis 11.274/2006 e 12.796/2013.

Ao final do já indicado “resgate histórico” afirma-se que “[...] mesmo com as alterações da legislação [...] ainda não se observaram grandes avanços quanto aos aspectos pedagógicos da transição do 5º ano para o 6º ano do ensino fundamental”. (..... p.18). Assim sendo, o texto referente a esse item encerra-se com a indicação de que a SEED e a SME têm fomentado estudos, reflexões e ações com o intuito de amenizar as rupturas vivenciadas, o que também é chamado de desarticulação pedagógica.

Nesse item se introduz um subitem para fazer referência à organização do trabalho pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Há diferenças na organização do trabalho pedagógico na Rede Municipal de Educação de Curitiba e Rede Estadual, até mesmo em razão da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, em seu artigo 23, que possibilitou a organização da escola em ciclos, que prevê a organização voltada às intervenções pedagógicas para a efetiva aprendizagem dos estudantes. A proposta se iniciou em 1999 na Rede Municipal de Educação de Curitiba, buscando privilegiar aspectos qualitativos do processo de ensino-aprendizagem, como processo contínuo sobre o qual o professor organiza estratégias metodológicas em acordo às necessidades para a apropriação do conhecimento.

O ensino público municipal prevê a organização em ciclos conforme a regulamentação exposta no quadro acima cita como uma forma de trabalho que privilegia aspectos num processo contínuo de aprendizagem, buscando a apropriação do conhecimento no decorrer do ciclo. Com o parecer do CEE 487/99, prevendo a retenção somente ao final de cada ciclo, por competência, é possível verificar no caderno as necessidades de adequações no planejamento e organização pedagógica, estabelecendo a função do corregente, como um profissional que planeja junto ao regente, podendo auxiliar os estudantes com dificuldades de aprendizagem neste processo, fazendo uso juntamente ao regente da turma de um Plano de Apoio Pedagógico Individual (PAPI), que registra as necessidades, potencialidades, capacidades e as

intervenções pedagógicas trabalhadas para a superação das dificuldades trabalhadas individualmente.

Conforme Andrade (2011, p 16), a transição ocorre sem uma continuidade no processo de ensin-aprendizagem e também frente à transição que ocorre no desenvolvimento do estudante entre infância e a adolescência, pelas quais ocorrem mudanças biológicas, cognitivas e emocionais. Essa descontinuidade compromete o processo de aprendizagem, conforme o mesmo autor:

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.

Pode-se afirmar que nesse terceiro item – Transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental – há nove referências a textos legais para permitir um “resgate histórico” da organização dos níveis de ensino a partir, pelo menos, da década de 1960. Além dessas nove referências a textos legais, houve mais duas relacionadas a fundamentar o subitem referente à – Organização do Trabalho Pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. No entanto, delas decorrem tão só três constatações: 1) que parece não ter havido correspondente avanço pedagógico no que se refere à transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental em relação à quantidade de alterações na legislação que incluíram os aspectos relacionados à organização da oferta de ensino; 2) reafirma-se, também a permanência da considerada “dualidade pedagógica” entre a organização do trabalho pedagógico das escolas que atendem a maioria dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a daquelas que atendem os anos finais; 3) e por fim, como que para confirmar as duas primeiras constatações, há a inclusão de um único subitem para tratar da especificidade da organização do trabalho pedagógico na Rede Municipal de Curitiba.

A presente análise continua com referência aos fundamentos legais do item 5 – Processos de Avaliação da Aprendizagem Escolar nas Duas Redes de Ensino: Estadual e Municipal -, isso porque no item 4 – O processo de ensino aprendizagem – não se utilizou nenhuma fundamentação legal, uma vez que as fontes articulam-se à literatura pedagógica, a saber: Vigotski (1998; 2010) e Saviani (2012).

QUADRO 10.4 – FUNDAMENTOS LEGAIS NO TEXTO DO ITEM 5 – PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

Item 5	Fundamento Legal	Tema	Quantidade
Processos de Avaliação da aprendizagem escolar nas duas redes de ensino estadual/municipal	Lei Nº 9.394/96	Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional “Art. 24”- Delibera e fundamenta sobre o processo de avaliação para a verificação do rendimento escolar.	1
	Deliberação 7/99 CEE	Delibera e fundamenta sobre o processo de avaliação para a rede de ensino do estado do Paraná, destacando que ela deve ser operacionalizada de forma contínua, cumulativo e processual, devendo refletir o desenvolvimento global dos estudantes, sendo consideradas as suas características individuais nos aspectos qualitativos e quantitativos.	2
	Resolução 3794/04	Resolução da SEED/DIE que estabelece a média mínima para aprovação dos estudantes da rede pública da educação básica é de 6,0 e a aprovação se dá pela obtenção desta média e a frequência mínima de 75% no computo total da carga horária das disciplinas da matriz curricular de cada modalidade de ensino.	1
Registros das Avaliações	Lei Nº 9.394/96	“Art. 24”- a verificação do rendimento escolar, ficará á cargo dos estabelecimentos de ensino-compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.	1

FONTE: BASTOS (2018)

Interessante notar que o quinto item que compõe o texto da política de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, elaborado, em 2015, pelo Grupo de Curitiba, nomeado de: “Processos de avaliação da aprendizagem escolar nas duas redes de ensino estadual/municipal”, inicia com uma referência teórica: “A avaliação, como afirma Luckesi (1977), é um instrumento de diagnóstico da situação do estudante, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para sua aprendizagem”. (...., p. 27). Tal definição da

avaliação parece nortear todo o conteúdo do item, inclusive a compreensão dos dispositivos legais nacional, estadual e municipal sobre a questão.

Muito embora as normas sobre a avaliação para cada um dos sistemas de ensino sejam diferenciadas, parece haver confluência na análise apresentada nesse item. Uma dessas confluências está relacionada ao respeito ao processo de aprendizagem, aos avanços e às dificuldades/necessidades de aprendizagem.

As normas legais do sistema estadual de ensino indicam que o processo de avaliação deve ser operacionalizado de forma contínua, cumulativa e processual, vislumbrando o desenvolvimento global do estudante, para o entendimento de que a avaliação de aprendizagem é um processo que tem por objetivo diagnosticar o rendimento escolar dos estudantes em cada etapa de escolarização, a partir de uma perspectiva diagnóstica e também formativa, realizada apenas no final do processo. É importante reiterar que a organização desse processo de avaliação é diferenciada na Rede Municipal, uma vez que é efetivada em ciclos. Essa forma de organização do processo de avaliação da aprendizagem requer a elaboração do parecer descritivo. Na Rede Estadual, contudo, prepondera a atribuição de notas.

Cabe destacar que as formas de realizar a avaliação da aprendizagem, em ambas as redes de ensino, estão previstas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada unidade escolar, sendo que elas não podem contrariar o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

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 as 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.

Esse processo contínuo e sistemático permite, também no caso das duas redes de ensino em questão, ao professor e ao pedagogo rever os seus planejamentos, contemplando e validando a sua intenção de avaliação diagnóstica formativa e somativa. Cabe pontuar, no entanto, que apesar da intencionalidade de continuidade, há uma desarticulação quando é levada em consideração a organização em ciclos no município, a forma de registro dessa

avaliação em pareceres. Na Rede Municipal a retenção só poderá ser efetivada no final do ciclo por competência, (salvo situações de retenção por frequência). Na Rede Estadual há a possibilidade de retenção ao final do ano letivo, pela não obtenção da média regulamentada na lei 3.794/04. Essa questão traz sérias dificuldades para a adaptação dos estudantes.

Na Rede Estadual conforme consta no caderno: Ensino Fundamental- Proposições para a transição do 5º para o 6º ano no Município de Curitiba, o sistema de avaliação é diferenciado.

Faz-se necessário destacar outras diferenças presente no sistema de avaliação da Rede Estadual, pois conforme consta no caderno: Ensino Fundamental- Proposições para a transição do 5º para o 6º ano no Município de Curitiba, ele é diferenciado: 1) 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; 2) 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; 3) Segundo a Resolução n.º 3.794/04 – SEED/DIE a média mínima para a aprovação dos estudantes da rede pública da educação básica é 6,0 (seis vírgula zero) e 4) 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 cômputo total da carga horária das disciplinas da matriz curricular de cada modalidade de ensino.

Ao final desse item relacionado com os processos de avaliação da aprendizagem, pode-se afirmar que embora o conteúdo do texto seja orientado por uma concepção diagnóstica da avaliação, que a compreende como um processo contínuo e cumulativo, no qual devam preponderar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, permanecem nos sistemas de avaliação de cada uma das redes de ensino em questão aspectos dissonantes, que sem dúvida se configuram em desafios à articulação entre as duas etapas do Ensino Fundamental.

**QUADRO 10.5 – FUNDAMENTOS LEGAIS NO TEXTO DO ITEM 6 – ATENDIMENTOS FERTADOS
AOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

(continua)

Item 6	Fundamento Legal	Tema	Quantidade
Atendimentos ofertados aos estudantes público-alvo da educação especial nas redes estadual e municipal de Curitiba	Constituição da República Federativa do Brasil (1988)	Art. 205-Determina 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 seu trabalho.	1
	Educação para todos (UNESCO 1990)	O documento afirma que a educação é um direito 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	1
	Declaração de Salamanca (UNESCO 1994)	Reafirma o direito à educação para todos, relembra as declarações de igualdade, de oportunidade e reconhece a necessidade de garantir a educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, nos sistemas de ensino.	1
	Resolução CNE/CEB ° 2, de 11 de setembro de 2001	Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.	1
	Parecer 17/2001	Que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica é o documento orientador intitulado Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva (2008)	2
Decreto Federal 7.611/2011	Dispõe sobre a educação especial como parte integrante do sistema educacional, desde a educação infantil até a educação superior, o seu atendimento educacional especializado e dá outras providências. Estabelece a política educacional direcionada ao respeito às diferenças individuais - pelo atendimento educacioanl	3	

(conclusão)

Escolas de Educação Básica, na Modalidade Educação Especial	Lei 13.146/15	especializado AEE e dispõe no ART. 5º- que o AEE deve integrar o PPP da escola articulado às demais políticas públicas e que a oferta desse atendimento deve ser institucionalizada (...).	
	Parecer 7/14	Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência.	1
		Dispõe a escola de educação básica, modalidade de educação especial, sejam estudantes da escola pública ou integrantes da rede conveniada, direcionada àqueles estudantes com deficiência intelectual, múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento. Discorre também como deve ser a oferta.	2

FONTE: BASTOS (2018)

O sexto item que compõe o texto da política de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, elaborado, em 2015, pelo Grupo de Curitiba, nomeado de: “Atendimentos Ofertados aos Estudantes Público-Alvo da Educação Especial nas Redes: Estadual e Municipal de Curitiba” inicia, afirmando que, tanto o Sistema Estadual de Ensino, quanto Sistema Municipal cumprem todas as recomendações internacionais e fundamentos legais para prover o atendimento educacional em suas redes de escolas para o considerado público-alvo da educação especial, porém, limita-se a indicar tanto as recomendações internacionais, quanto os documentos legais relativos à oferta de ensino especial.

Com a lei 13.005 de junho de 2014, o Plano Nacional de Educação (2014/2024) também salienta sobre a importância do regime de colaboração para atingir metas, programar estratégias em consonância para o arranjo de colaboração entre estado e município. Sendo o Plano Estadual de Educação do Paraná (PEE) sancionado pela lei nº 18.492/2015 e o Plano Municipal de Educação de Curitiba (PME) pela lei nº 14.681/2015.

O Governo do Estado do Paraná por meio da SEED e do DEE, em regime de colaboração com o Município de Curitiba por meio da SME e da CANE, atualmente DIAEE, cumpre as recomendações dos documentos internacionais e os preceitos legais e nacionais para organizar e administrar o atendimento educacional nas Redes de Ensino, para o público-alvo da Educação Especial.

A transição respaldada em todas as legislações pontuadas no quadro acima, do caderno de transição é uma iniciativa que busca a garantia da continuidade, por mais que a responsabilidade dos atendimentos educacionais especializados para os estudantes público-

alvo da Educação Especial mude na sua organização e acesso, espera-se que esta pesquisa em seus resultados, alertem para as ações pedagógicas à serem ampliadas, seguindo a legislação, melhorias e ampliações das políticas públicas visando a continuidade e não mais a ruptura desarticulada pedagogicamente de ambas as redes.

Quanto à transição do 5º para o 6º ano, considera-se “imprescindível a garantia de continuidade dos atendimentos educacionais especializados para os (as) estudantes público-alvo da educação especial” (...p. 40). Além disso, recomenda-se a ação colaborativa como a condição para dar viabilidade a tal atendimento.

Mesmo com a incumbência estabelecida de obrigatoriedade de educação básica, o processo de atribuição de responsabilidades passa por diferentes esferas administrativas, ficando, na maioria dos casos os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) sob a responsabilidade municipal e da fase dos anos finais (6º ao 9º ano) sob a responsabilidade dos estados.

Há uma organização com atuações que devem ser cumpridas entre os órgãos públicos para que se tenha um sistema de educação de qualidade e eficaz, conforme disponibilizado no quadro abaixo:

QUADRO 11 – DISTRIBUIÇÃO DE RESPONSABILIDADES ENTRE OS ENTES FEDERADOS

(continua)

UNIÃO	ESTADOS	MUNICÍPIOS
<ul style="list-style-type: none"> - Coordenar da política nacional de educação; - Exercer função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais; - Elaborar o plano nacional de educação em colaboração com os estados, distrito federal e os municípios; - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e dos territórios; - Prestar assistência técnica e financeira aos estados, ao distrito federal e aos municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário a escolaridade obrigatória, exercendo a sua função redistribuição e supletiva; - Estabelecer em colaboração com os estados, o distrito federal e os municípios competências e 	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino; - Definir com os municípios forma de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do poder público; - Elaborar e executar planos educacionais em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação integrando e coordenando as suas ações e dos seus municípios; - Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino; 	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do seu sistema de ensino integrando-os as políticas e planos educacionais da união e dos estados; - Exercer ação redistributiva, em relação as suas escolas; - Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; - Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; - Oferecer à educação infantil em creches e pré-escolas e com prioridade, o ensino fundamental permitido a atuação de outros níveis de ensino somente quando tiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela constituição federal a manutenção e desenvolvimento do ensino; - Assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal (incluída

(conclusão)

<p>diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos de modo a assegurar formação básica comum;</p> <p>- Baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;</p>	<p>- Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;</p> <p>- Assegurar o ensino fundamental e oferecer com prioridade o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado disposto no Art. 38 desta lei; (Redação dada pela lei nº 12.061/09);</p>	<p>pela lei 10.709 de 31/07/2003).</p>
<p>- Assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;</p> <p>- Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar respectivamente os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos de seu sistema de ensino. (vide lei nº 10.870/04)</p>	<p>- Assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual (incluída pela lei 10.709 de 31/07/2003). OBS: Ao distrito federal aplicar-se-ão as competências referentes aos estados e municípios.</p>	

FONTE: Santos, página 57, com base na LDBEN (BRASIL, 1996)

A transição também é referendada na Resolução CNE/CEB nº4 /2010, no artigo 18, § 2, que define a transição requer formas de articulação.

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 Legislação apresentada para a transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental traz um resgate cronológico e legal que regulamenta este processo. Traz também a conscientização de que mesmo com as alterações da legislação ainda há muito a avançar neste processo de transição, devido não haver uma continuidade frente à organização, tempo, quantitativo de professores e metodologia, o que dificulta ainda mais a aprendizagem dos estudantes que já migraram da rede municipal para a rede estadual apresentando dificuldade de aprendizagem.

No caderno de transição ainda há o comentário que a SEED e a SME fomentam estudos, reflexões e ações com o intuito de amenizar as rupturas vivenciadas, o que também é chamado de desarticulação pedagógica.

Cabe destacar que o sétimo item do texto da política de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, elaborado, em 2015, pelo Grupo de Curitiba, nomeado de: “Proposições para a transição do 5º para o 6º ano no Município de Curitiba” não apresentou

nenhuma fundamentação legal. Assim, tão só dois dos itens que compõem o documento elaborado pelo Grupo de Curitiba, em 2015, para explicitar a política para a transição dos (as) estudantes da primeira para a segunda etapa do Ensino Fundamental dentre escolas municipais e estaduais em Curitiba.

Ainda que assim seja, duas questões reconhecidas pelos autores são muito reveladoras do quanto é preciso avançar não só em relação à transição da qual trata o documento em estudo, mas em relação às questões pedagógicas implicadas na oferta da segunda etapa do Ensino Fundamental, são elas: 1) mesmo com as alterações da legislação ainda não se observaram grandes avanços quanto aos aspectos pedagógicos da transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental e 2) serem nas normas emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, por meio da Câmara da Educação Básica, que se tenham encontrado, ainda que em breves menções, destaques relativos à importância da articulação entre as diferentes etapas da Educação Básica, particularmente entre o 5º ano e o 6º ano do Ensino Fundamental.

No item 7, proposições para a transição do 5º ano para o 6º ano no Município de Curitiba não observou-se nenhuma legislação.

Reitera que no item 8, o caderno traz as referências, seguido dos apêndices.

4. PROCESSO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO DOS ESTUDANTES QUE APRESENTAM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA TRANSIÇÃO DO 5º ANO PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Na tentativa de favorecer a articulação pedagógica na transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental, alguns documentos têm sido encaminhados, em comum acordo entre a SEED e SME. Sendo assim, ficou estabelecido que o relatório e o fluxo da Documentação de Transição dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, conhecido pelos pedagogos como Documentos de Transição composto por: 1) Ficha cadastral contendo a relação de documentos que estão sendo encaminhados; 2) dados de contato com a família deste estudante; 3) resumo de informações sobre o estudante; 4) cópia da avaliação diagnóstica psicopedagógica (ADP); 5) laudos; 6) atendimentos especializados (situação do encaminhamento: aguarda ou realiza...); 7) frequência da sala de recursos multifuncionais, Salas de apoio, e outros, pois algumas escolas encaminham também a cópia do 8) Plano de Apoio Pedagógico Individual (PAPI). Cabe destacar que, por via malote, de acordo com o georeferenciamento, essa relação documental mínima, segue para as Escolas Estaduais que receberão o estudante que ingressam no 6º ano do Ensino Fundamental.

A finalidade última de serem encaminhados os documentos acima citados é a continuidade do acompanhamento pedagógico dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem. Porém a existência dessa documentação e o esforço da administração municipal para que ela chegue às escolas estaduais em tempo útil para os profissionais que nelas trabalham possam planejar o atendimento para cada estudante com alguma dificuldade de aprendizagem, não são considerados suficientes, embora sejam importantes. Isso porque há, também, ciência da necessidade de verificar se os documentos adotados pela Rede Municipal de Ensino são considerados e discutidos com o corpo docente das Instituições de Ensino da Rede Estadual, seja no período de planejamento, seja no período que antecede o primeiro Conselho de Classe, pelos pedagogos responsáveis por esta articulação pedagógica.

Será que estes documentos do estudante que apresenta dificuldade de aprendizagem, chegam com tempo hábil na escola de 6º ano, ou seja, antes do início do ano letivo subsequente? Esses documentos são de fácil entendimento para a equipe pedagógica que irá receber? As informações contidas nos Documentos de transição servem de subsídios às orientações pedagógica para com os docentes, durante, ou antes, do Conselho de Classe? Tais questões se justificam, pois, particularmente, os estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem necessitam de continuidade no que se refere a um olhar pedagógico

diferenciado com adequações e investimento pedagógico, objetivando a superação das suas dificuldades acadêmicas.

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, 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.

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.

A descontinuidade na transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, segundo Andrade (2011, p. 16) “compromete o processo de aprendizagem dos alunos e resulta nos altos índices de reprovação ou evasão escolar”.

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. (ANDRADE, 2011, p.16)

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

O Regime de Colaboração é 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, a criação de novos encaminhamentos

metodológicos, modificação das ações pedagógicas e novas estratégias para viabilizar o suporte pedagógico de acompanhamento do estudante.

Considerando o processo de ensino-aprendizagem, o professor junto ao pedagogo, têm um papel fundamental, seu trabalho diz respeito à seleção, sequenciação e gradação dos conteúdos que serão trabalhados durante o ano letivo. As formas mais adequadas de trabalho em sala e a escolha de estratégias frente às necessidades dos estudantes é o grande desafio.

Assim, importa considerar uma dupla mediação no processo de ensino-aprendizagem: uma se refere à relação entre professor/estudante e outra vinculada à relação entre o estudante e o conhecimento historicamente construído.

No que diz respeito ao processo de avaliação da aprendizagem escolar no Município de Curitiba segue em consonância, pois as duas Redes de Ensino Estadual e Municipal entendem a avaliação a partir de uma perspectiva diagnóstica e formativa. Sendo assim não pode ser realizada apenas ao final do processo, pois ela orientará o processo a ser realizado nas salas de aula.

A lei nº 9394/96, no artigo 24, e a deliberação nº 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 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 (2006), a avaliação da aprendizagem é um processo que tem por objetivo diagnosticar o rendimento escolar dos estudantes em cada etapa de escolarização, contribuindo para tomadas de decisões sobre ações que subsidiem o trabalho na escola, visando a aprendizagem dos estudantes.

A avaliação da aprendizagem está prevista no Projeto Político Pedagógico das escolas Municipais e Estaduais de ensino configurando 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.

Tendo em vista, a concretização das ações a ser efetivado pelo corpo pedagógico de cada instituição, o conselho de classe é um dos mais importantes instrumentos de avaliação e um orientador do espaço escolar, pois quando planejado e conduzido corretamente é capaz de redirecionar o processo de ensino- aprendizagem é o espaço prioritário da discussão

pedagógica, para discutir práticas, definir meios para o estudante supere a fragmentação do trabalho escolar e para oportunizar metodologias diferenciadas de ensino.

Conforme consta no Caderno de Proposições para a Transição no item 5.1, em ambas as redes de ensino os profissionais que trabalham com o estudante têm a oportunidade de repensar as formas de organizar o trabalho pedagógico em sala, vislumbrando o conselho de classe como um espaço e momento de reflexão coletiva sobre o trabalho realizado, tendo como foco o processo de ensino e aprendizagem. Respeitando os movimentos que antecedem, perpassam e sucedem o conselho de classe, que esta diretamente relacionada à avaliação, de acordo com o regimento escolar de cada unidade educativa. Porém ainda, há muito a avançar na organização deste processo, conforme pesquisas já realizada sobre o tema.

Com vistas à gestão democrática garante a participação da direção, dos pedagogos, professores e estudantes, deve estar consolidado no Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico da Escola, conforme constam na LDB 9394/96, em seus artigos 14 e 15:

Art. 14 – os sistemas de Ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I- Participação dos profissionais da educação do projeto pedagógico da escola;
- II- Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes [...]

Art. 15 – os sistemas de Ensino assegurarão às unidades escolares pública de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e da gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

Segundo Vasconcellos (2003, p.70)

Os conselhos de classe são momentos privilegiados para uma reflexão coletiva sobre a prática escolar, propiciando o fortalecimento do comprometimento com a mudança e com a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Com isso, considera-se uma ferramenta pedagógica de extrema importância, onde o proveito são as discussões pertinentes, bem como a avaliação do nível de desempenho inicial e a evolução dos estudantes. Cabe ainda rever as didáticas ofertadas pelos professores durante o ano letivo e havendo necessidade, fazendo alterações para um melhor desenvolvimento.

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 dos estudantes.

Considerando que é de responsabilidade do pedagogo a articulação pedagógica para o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, principalmente para os que apresentam dificuldade de aprendizagem, espera-se que este em posse dos Documentos de Transição, faça-se uso destes desde o início do ano letivo subsequente da Transição 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental ou até o primeiro Conselho de Classe.

O pedagogo é fundamental na articulação de todas as etapas do pré-conselho, do conselho efetivo e do pós-conselho de classe. Nesta concepção o conselho de classe, valendo-se de análises centradas em necessidades e no desempenho dos corpos docentes e discentes, suscitaria, num processo colegiado de administração, a própria gestão escolar. Entretanto é forçoso afirmar, neste ponto, que atualmente[...] Persiste a dicotomia Conselho de Classe “ideal” e Conselho de Classe “real”, já que essas ideias perderam-se por causa das transformações sofridas pelo processo de trabalho escolar. (DALBEN, 1995, p. 8).

Tendo em vista a importância desse instrumento de avaliação, se torna um orientador do espaço escolar, pois quando planejado e conduzido corretamente é capaz de redirecionar o processo de ensino- aprendizagem.

De acordo com Dalben:

O conselho de classe é capaz de dinamizar o coletivo escolar pela via da gestão do processo de ensino, foco central processo de escolarização. É o espaço prioritário da discussão pedagógica, para discutir práticas, definir meios para o estudante supere a fragmentação do trabalho escolar e oportunizar metodologias diferenciadas de ensino. (DALBEN, 2003, p.38)

Ainda há muito há avançar nessas discussões, principalmente no que se refere às didáticas e práticas pedagógicas ofertadas, estas precisam estar articuladas também entre as Redes de Ensino Municipal e Estadual. Preocupação esta, que vai além das perspectivas idealizadas ao processo de transição dos estudantes do 5º ano para o 6º ano e anos subsequentes.

5. A PESQUISA E SEUS RESULTADOS

A dimensão prática do presente estudo foi realizada em três escolas estaduais (situadas na Regional/Setor Bairro Novo em Curitiba) que receberam maiores demanda, em 2017, de estudantes com dificuldade de aprendizagem oriundos da rede municipal, para completarem a escolarização relativa do Ensino Fundamental. Vinte e sete Escolas Estaduais de Curitiba receberam a documentação de transição, de estudantes com dificuldade de aprendizagem e/ou Inclusão, conforme as ações previstas na política de transição, de dezenove escolas municipais que pertencem ao Núcleo do Bairro Novo.

Antes de apresentar a análise do conteúdo das entrevistas realizadas, é importante destacar que optou-se por incluir nos apêndices, uma série de informações, a saber: 1) Roteiro semiestruturado para orientar as entrevistas; 2) Quadro de critérios utilizados para a seleção das escolas selecionadas, assim como das pedagogas entrevistadas- Levantamento sobre a transição de estudantes que apresentavam dificuldade de aprendizagem e/ou inclusão (2016/2017); 3) Quadro no qual se explicitam a formação, o tempo de experiência, o tempo de atuação com turmas do 6º ano e quantidade de turmas que atenderam no ano letivo de 2017; 4) Quadro de vértice das respostas das pedagogas entrevistadas; 5) Modelo de Termo de Consentimento para as entrevistas- livre e esclarecido e 6) Dados complementares das entrevistas.

Entrevistadas pedagogas que atendem as turmas de 6º ano do Ensino Fundamental, nas três escolas escolhidas (de Escolas I, II, III). Em cada uma das três escolas, havia duas pedagogas (Pedagoga A, B, C, D, E e F) a maioria responsável pelo acompanhamento de aproximadamente quatro turmas, todas no turno vespertino.

Das seis Pedagogas entrevistadas, somente duas não tinham Especialização, permaneceram somente com a formação de Graduação em Pedagogia, possuem experiência na função como Pedagoga. Somente uma das pedagogas era experiente no acompanhamento ao 6º ano por tempo maior que quatro anos, variando esta atuação com as turmas da transição de um a quatro anos.

Cabe destacar que o roteiro de entrevista foi separado em blocos, visto ao quantitativo de questões. O primeiro bloco tange à opinião das entrevistadas, as pedagogas dizem conhecer a política de transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental, porém demonstraram confundir os fundamentos da política, com suas ações. Fazem referência à participação em reuniões, formações ou evento de transição, mas a maioria cita não conhecer o caderno/ documento que traz as proposições para planejamento das ações pedagógicas para a transição.

Através do levantamento documental do ano de 2016 (dois mil e dezesseis) na Regional do Bairro Novo, verificou-se, que aproximadamente 454 (quatrocentos e cinquenta e quatro) estudantes, dentre aproximadamente 2.017 (dois mil e dezessete) estudantes matriculados nas 19 (dezenove) escolas municipais, foram considerados pelas equipes destas, como estudantes com dificuldade de aprendizagem e tiveram a documentação de transição encaminhada às escolas estaduais.

Outra questão bem relevante foi da Escola (I), que recebeu maior quantitativo de estudantes (140- cento e quarenta) consideradas com dificuldades de aprendizagem- segundo dados do NRE-BN. As pedagogas (A e B) que atuam nessa escola relataram desconhecer o recebimento dessa quantidade de documentos de transição entre os estudantes matriculados no ano de 2017 nesta escola estadual.

Tal situação revela que, os documentos de transição, encaminhados, aos pedagogos do 6º ano, pelas escolas municipais, ou não chegaram à escola, ou não estão sendo utilizados na busca da continuidade pedagógica. Outra possibilidade é que os responsáveis não efetuaram a matrícula destes na Rede Pública Estadual, em todos os casos fica a incerteza do ocorrido com estes estudantes ou com os documentos de transição destes.

Na entrevista, no bloco 5, as pedagogas também citam que os documentos de transição foram entregues nas escolas estaduais entre final de março a maio no letivo de dois mil e dezessete- conforme relatado pela Pedagoga A “esse ano, uma parte no mês de março e alguns praticamente em maio/junho), o que era de outra regional, atrasa mais e isso foi um problema”. Já as Pedagogas B, C e D afirmaram que até o final do mês de abril as documentações chegaram, sendo o período próximo ao primeiro conselho de classe, o que dificultou a efetivação de encaminhamentos pedagógicos.

Com estes dados, surge a preocupação e reflexão se esses estudantes ainda não foram percebidos em suas especificidades pedagógicas ou se superaram as dificuldades, mesmo sendo um quantitativo considerável de estudantes que tiveram os documentos encaminhados. A Pedagoga A relata que “muitos professores já fazem uma avaliação diagnóstica nas primeiras semanas e observam o comportamento dos alunos para os primeiros indicativos” e na Escola II- da Pedagoga C, também assim ocorre.

Assim, é muito provável que as considerações feitas por Davis ET AL (2013), relativamente ao que prevalece na organização dos estudos, ainda, permaneça atual.

Nas pesquisas desenvolvidas nas últimas três décadas sobre a passagem do 5º ano para o 6º ano (CARVALHO E MANSUTTI, s/d; DIAS-DA-SILVA, 1997; LEIE, 1993; ROSA e PROENÇA, 2013), muitas são as críticas às rupturas (fragmentações)

observadas no tratamento das disciplinas no Ensino Fundamental e na interação dos alunos com novos professores que, agora, são em maior número e muito diferentes entre si. Como cada docente acompanha o aluno apenas na disciplina que ministra, demandas dirigidas aos estudantes acabam sendo pouco planejadas e raramente articuladas. Prevalece, ainda, o entendimento de que a necessária organização dos estudos e das lições é responsabilidade dos alunos. (DAVIS, ET AL, 2013)

A autora fala sobre as dificuldades dos estudantes da transição do 5º para o 6º ano, no sentido de novos professores de diversas disciplinas e ainda sobre o cuidado destes lecionar apenas sua matéria em específico, tornando esta questão um obstáculo para acompanhar os alunos em geral e saber realmente qual a situação de cada um.

No bloco II, a maioria das pedagogas entrevistadas pontua não ter recebido nas escolas estaduais o caderno/ documento- Ensino Fundamental: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental no Município de Curitiba e nem os professores tiveram acesso ao material, duas pedagogas mencionaram estarem vendo tal documento, naquele momento e desconhecem o conteúdo que o fundamenta e orienta.

No bloco III, verificou-se que todas as pedagogas que participaram desta pesquisa in loco, também não conhecem outro documento orientador ao processo de transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental.

Ao relatar o proposto no bloco IV somente uma a Pedagoga E, pontua que não participou de formações, reuniões ou eventos pedagógicos que se tratassem da transição dos estudantes.

Ao questionar as pedagogas sobre as questões do bloco V-todas as entrevistadas citaram parte ou a maioria da relação de documentos que fazem parte da documentação de transição dos estudantes, por terem recebido nas escolas no decorrer do primeiro semestre, não necessariamente antes dos movimentos que antecedem o primeiro conselho de classe, principalmente para um efetivo acompanhamento pedagógico aos estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem.

As pedagogas entrevistadas relataram que se tivessem conhecimento mais aprofundado sobre o laudo, com relatório médico, e outros que discorressem o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes que migram para a escola estadual, teriam mais facilitado, e muito o planejamento e a qualidade de ensino individual.

Nesse sentido, uma formação pedagógica diferenciada e mais reuniões, nas quais fossem objetivadas as discussões dos procedimentos para auxiliar esses estudantes e os que virão nos próximos anos, seria importante na busca de superações das dificuldades. Bem como políticas públicas voltadas para a melhoria nos atendimentos ofertados pelas Unidades de saúde, no que se refere à continuidade nos atendimentos médicos.

No entanto, isso não significa que não haja reconhecimento por parte dos pedagogos entrevistados, da importância do envio da documentação de transição escolar e dos relatórios como laudos, de acompanhamento do atendimento médicos e do plano de apoio pedagógico individual, entre outros. Isso porque, caso tais documentos chegassem à escola antes do período de ensalamento e planejamento, favoreceria a organização do trabalho dos profissionais da escola no esforço de atender adequadamente os estudantes.

As Pedagogas C, D e E, ainda no bloco V discorrem sobre o recebimento da documentação de transição no formato até o ano de: “Sim, facilita com os relatórios pedagógicos feito pelo município, que descreve suas dificuldades e o que ela superou, são bem descritivos. Percebo que o município tem o sistema do neuro, psicólogo e no estado não tem a mesma estrutura. Ainda que melhorasse muito, mas é uma grande falha”. “Sim, ele vem bem detalhado, mostrando as necessidades de aprendizagem. O que ele precisa é dar continuidade de tal e tal atendimento. Vem relato de acompanhamento da família. Bem completo e bem bom”. “Sem este documento é quase impossível adivinhar. Até conhecer o aluno ele ia perder tempo de ser atendido”. “Acredito que há possibilidade de continuidade no trabalho e passar ao professor para trabalhar de forma diferenciada com esse aluno. Aí encaminhamos para a sala de recursos ou para o reforço.”

Porém relatam a dificuldade de conseguirem “vagas” para os estudantes, em apoio pedagógico e sala de recursos: Pedagoga B- “A gente tem uma equipe que vem na escola e conversa, mas mesmo com o indicativo de sala de recurso, mas a mãe disse que fazia. E o apoio pedagógico no contra turno não existe mais no estado, por causa de verba.

Reduzido 50% do que tinha, sobrecarrega a fila da sala de recursos, o que é prejuízo, as dificuldades transitórias não conseguem ser atendidas e aí confundem com os transtornos. E para o ano que vem (2018) é possível que não abra turmas do Mais Educação (Português e matemática). Tivemos 12 vagas e teria que atender mais, porque temos 90 alunos.

Gomes (2015) faz menção em sua tese de mestrado à situação vivenciada pela criança com dificuldade de aprendizagem, que no contexto de inclusão escolar é caracterizada como possuidora de deficiência intelectual, explicando que o número de matrícula de crianças com necessidades educacionais especiais (surdez, cegueira, deficiência física, deficiência mental, etc.), na rede regular de ensino, atingiu um quantitativo nunca visto na história da educação brasileira. E independente das tensões e questionamentos em torno das políticas educacionais que direcionam as reformas do sistema de ensino, no sentido de adaptar a escola às exigências atuais e das várias lacunas que permanecem sem solução, a escola inclusiva parece estar na

agenda reivindicativa daqueles que defendem a instituição escolar como instância de inclusão social.

Tratando assim, de outras dificuldades enfrentadas pelo pedagogo em seu cotidiano. Não obstante a transição, mas também há outros fatores que afetam no resultado final.

O trabalho pedagógico dos professores, acompanhamento das pedagogas, e o atendimento nas salas de apoio, percebem-se que não é o suficiente para auxiliar os estudantes, necessitando dos atendimentos especializados em alguns casos; de maior quantidade de vagas em salas de apoio e de multidisciplinar; além de formação continuada aos professores.

As questões referentes aos estudantes com dificuldades de aprendizagem, sobre continuarem nesta condição acadêmica, foi afirmada por todas as pedagogas entrevistadas, no bloco VI- que os estudantes continuam apresentando as mesmas situações e/ou dificuldades.

Também foi possível perceber nas respostas que dentre essa quantidade de estudantes, uma minoria atinge a possibilidade de superação. Perce-se nas falas das Pedagogas A, B, C, por exemplo, alguns pontos que precisam ser repensados e aprimorados:

“Sim, infelizmente sim. Poucos casos de superação. Se o professor não faz uma avaliação diagnóstica, bem amarrada é difícil diagnosticar as mudanças e se o aluno tem alguma dificuldade. Nós sofremos muito com o desconhecimento de alguns profissionais quanto dessa parte pedagógica, em que cada fase é capaz de aprender, cada idade e cada etapa, a criança não vai, que aquilo só consegue se tem outras habilidades, faltando formação específica. Há a necessidade do lúdico e abstração e no 6º ano eles ainda não conseguem. Ainda mais estas crianças”.

“Sim. E em algumas vezes acontece à defasagem de conteúdos, mesmo com as adaptações curriculares. O aluno vai para o 7º ano e vai precisar de atendimento e não há. O trabalho pedagógico não consegue fazer o resgate substancial, precisaria do apoio da equipe multidisciplinar. Antes (na escola municipal) sei que sem os psicólogos, fonoaudiólogos, desligados do CMAEE, aí eles são encaminhados para a Unidade de Saúde, com uma fila imensa e são eram prejudicados. Tem casos que sim e outros superam, Só tem 20 vagas na sala de apoio. Se superou é dado a vaga para outra criança no decorrer do ano letivo. Recebemos 65 crianças (conforme você falou) com dificuldade de aprendizagem e são encaixadas nas 20 vagas. Por aí já dá para ver a falha.”

Políticas públicas articuladas a outras ações das escolas e Secretarias Públicas, precisam ser revistas na busca de amenizar ou superar as dificuldades apresentadas neste trabalho de pesquisa.

Já no bloco VII de questões relaciona-se a metodologia de trabalho entre o Município e o Estado diferencia, segundo as pedagogas deixaram claro que diferem e que para os estudantes é complicado compreender e ingressar em meio a essa mudança de ambiente físico, de profissionais e de metodologia.

A pedagoga D menciona que no município “seja mais fácil para o professor porque ele já sabe o que o aluno precisa”, “um professor regente apenas, diariamente” continua acrescentando “no Estado são oito professores e há dificuldade dos alunos acostumarem”.

A pedagoga E também relata que para “os professores de anos finais parece não criar vínculo com os estudantes”, reforçando o distanciamento entre a relação professor X aluno X aprendizagem.

A pedagoga C aproveitou o momento para criticar a metodologia Municipal questionando a “defasagem nos conteúdos, como o professor vai fazer para ajudar a resolver? Tem criança que não sabe ler, não sabe contar [...]”.

Será que estas situações é resultado da metodologia do município e/ou das questões de dificuldade de aprendizagem dos estudantes? Ou é resultado da desarticulação pedagógica?

Levando em consideração que nas escolas escolhidas, há duas pedagogas para atender e suprir qualquer demanda do que diz respeito ao 6º ano, frente três a quatro turmas, pensa-se que seria possível um efetivo acompanhamento pedagógico aos professores e alunos, na busca de garantir o direito básico a educação.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) explicita o direito básico à educação, conforme o artigo 54: ECA (2012; p.159):

É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016)
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Essa citação em especial no inciso III reitera a necessidade de atendimento de qualidade para todos, para que a inclusão seja verdadeira.

No bloco VIII compreende em quatro questões com a mesma sequência de temática. Os comentários serão comentados no decorrer desse texto.

Ao ser solicitado nas entrevistadas que elencassem sugestões para melhoria do trabalho com a transição dos estudantes e todas descreveram possibilidades para que possa ser desenvolvida com tranquilidade e auxílio para os professores, pedagogos e estudantes:

- As pedagogas A, B, D e E solicitaram agilidade na entrega dos documentos no início do ano para que não ocorra a mesma situação que houve na unidade da pedagoga A: “esse ano com a demora dos documentos de transição, uma das turmas teve mais dificuldade devido à falta dessas informações. A turma teve potencial a quem das demais”.

- As pedagogas A, B e D sugerem encontros ao longo do ano e/ou em momentos específicos de trocas entre as pedagogas do 5º ano e do 6º ano para “já contém a história, há vezes que o aluno que vem com laudo tem uma história de família, encaminhamentos ou indicativos da rede de proteção e conselho tutelar. Depois demoramos em descobrir, aí falha o trabalho”.

- A pedagoga E foi a única que trouxe a discussão a contratação dos professores de PSS, pois essa situação também atrapalha os estudantes, pois ocorrem mudanças dos horários das aulas e “o professor PSS não cria vínculo com a escola e consecutivamente com a criança/estudante”. Se a contratação ocorrer ao final de cada ano letivo, teria a possibilidade de organização do quadro de aulas a serem ministradas com a organização das turmas com observação dos documentos pautados nas situações relevantes de cada educando.

- Pôr fim a pedagoga F ressaltou uma possibilidade de melhoria nas ações, investimento na formação do professor. Diretamente está ligada a aprendizagem, ao vínculo com o estudante, apoio-o sem seu planejamento, organização dos conteúdos e metodologia, compreensão do desenvolvimento da faixa etária onde atua e das questões de dificuldade de cada estudante. A sua fala reforça intensamente essa questão como um dos caminhos a serem trilhados, “formação para os professores, para entender melhor o aluno [...] precisamos de formação em cima de formação”.

- A pedagoga C foi a única que nessa questão pontou a metodologia do município como falha para a construção do conhecimento dos estudantes, relatando “o município precisa mudar a base pedagógica nas primeiras series iniciais para as crianças conseguirem, chegue com conhecimento de leitura e raciocínio lógico. Questão de currículo”.

Todas essas proposições sinalizam para o fato que essa iniciativa de ações para a transição do 5º ano para o 6º ano do ensino Fundamental, está sendo aos poucos, compreendidas e valorizadas, mas que ainda há necessidade de ampliação e formação à todas as equipes de profissionais que atendem esses estudantes.

Dando continuidade às questões, no bloco VIII- encontram-se as sugestões dessas pedagogas que se disponibilizaram, acreditando na intencionalidade desta pesquisa, para melhorias na Educação Pública. Deixam registradas suas sugestões e estratégias para a melhoria da proposta de transição. As pedagogas A e B sugeriram a possibilidade de aproximar as pedagogas das unidades para que as mesmas possam realizar a entrega dos documentos e uma conversa, “para além dos protocolos” (B). As pedagogas B e F reforçaram a questão dos documentos “que chegue a tempo na primeira semana do ano letivo” (F). Entre outras colocações, cabe destacar a intencionalidade de sanar ou diminuir a desarticulação pedagógica.

Tal questão também ressaltada por Borges (2015), uma vez que a autora afirma ter verificado, no estudo dessa transição, uma série de fatores, que combinados não promovem uma relação pedagógica verdadeiramente promotora da formação-humana especialmente para alunos e professores. Dentre eles, o do despreparo.

As pedagogas A e C contribuíram sugerindo a formação continuada aos professores. A pedagoga A ressalta duas questões importantes: “manter palestras e formações específicas para melhorar os encaminhamentos” e que “as semanas pedagógicas poderiam ser com essas situações pontuais: oficinas, coisas práticas que não fique só na teoria para os que têm carência na formação”.

E por fim a pedagoga A também sugere um acréscimo aos documentos encaminhados as escolas com relatório das “famílias acompanhadas pela rede de proteção [...]”- Sugerido o uso de códicos internos, respeitando o sigilo.

As sugestões compartilhadas são de relevância a proposta da transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental podendo ampliar e melhorar as relações do município e o estado e beneficiando os estudantes que necessitam de apoio contínuo.

6. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Conforme compreendido ao longo deste trabalho, o processo de transição dos estudantes do 5º ano para o 6º ano do ensino fundamental que apresentam dificuldades de aprendizagem começa na rede municipal de ensino e deve ser continuado para a rede estadual, mas surgem ao longo do caminho alguns fatores que acabam prejudicando a eficácia desse projeto. Foi desenvolvida uma parceria entre a SEED e a SME para que garantisse o bom desempenho e a efetividade do processo nas escolas. Um documento foi redigido para que auxiliasse os pedagogos quando recebessem esses alunos, nele consta todos os deveres e auxílios que a escola deve prestar para que haja esse acompanhamento com os educandos.

No decorrer do trabalho foram apresentadas algumas divergências de comprimentos do que foi estipulado em tal caderno/ documento com proposições para a transição, tornando assim, este projeto ainda não concretizado por completo. Também foram analisadas diversas teses, mestrados e pontos de vistas das próprias pedagogas sobre o tema abordado, e os principais fatores causadores da dificuldade do acompanhamento desta transição, como o atraso dos laudos e documentos.

Tais proposições pensadas para orientar e apoiar as estratégias a serem desenvolvidas pelos pedagogos, professores para a inclusão dos estudantes na nova rede de ensino. Nele consta as informações que delineiam o processo de transição que não inicia apenas matriculando o estudante no início do ano letivo e sim no acolhimento do mesmo no decorrer do ano letivo em todas as suas necessidades relacionadas à aprendizagem, interações com o meio e os demais participantes desse processo.

Cabe destacar, que houve a oportunidade de realizar entrevistas in loco com as pedagogas que recebem os documentos de transição, acompanham os estudantes e orientam os professores. Nesses momentos foram relatadas algumas situações onde as pedagogas demonstram que nem todas as pedagogas tiveram acesso às mesmas informações para a articulação pedagógica.

Com base no proposto deste projeto de pesquisa, assim como foi criado o Grupo de Trabalho de Curitiba, ou seja, uma equipe para regulamentar essa transição dos alunos, se faz necessário uma equipe também de apoio que auxilie e acompanhe as instituições de ensino neste processo, para que de fato recebam orientações, apoio e formação continuada, objetivando aos estudantes, a garantia de seus direitos respeitando suas especificidades, além de desenvolver estratégias para dar suporte ao professor que atua diretamente com estes.

Também é sabido que necessita maior articulação entre pedagogas do município e estado, além da inclusão das famílias dos estudantes nesse processo, para que juntos atinjam os objetivos da aprendizagem dos estudantes sem maiores dificuldades e diminuindo a evasão escolar e o fracasso escolar.

A transição tem como proposta garantir o bem-estar do estudante nesse processo, esse bem-estar remetesse a não apenas a sua entrada no novo ambiente e sim uma acolhida, um acompanhamento de si pelos profissionais da instituição e das demais instituições que o atendem. A acolhida não se faz numa semana, e sim nos dias a serem vividos, por meio da construção do vínculo, da construção de desafios e apoio entre as pessoas que participam desse processo.

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, 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/MARIZA%20ANDRADE.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2017.
- BOBBIO. in. et al. (Org.) **Dicionário de Política**. Brasília: Editora UnB, 2004. V2. Acesso em 25 jan. 2018.
- BORGES, R. **Desafio ao educador na transição do 5 para o 6ano do EF 2015 PUC SP**. Acesso em: 13/01/2018 BRASIL. **Constituição [1988] da república Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Acesso em: 16 jan. 2017.
- BRASIL. **Fórum Nacional de Educação**. Documento propositivo para o debate ampliado, Aprovado pelo Fórum Nacional de Educação em: 01/04/2016. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/fne-noticias/1198-proposta-de-sistema-nacional-de-educacao-e-apresentada-pelo-fne>. Acesso em: 05 mar. 2017.
- BRASIL. **Resolução nº 7/2010 CNB/CEB** de 14 de dezembro de 2010b. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Publicada no DOU de 15 de novembro de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 06 agosto. 2015.
- BRASIL. **Lei nº 13.005. Plano Nacional de Educação**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação- 2014-2024
- DALBEN, A. I. L. F. **Trabalho escolar e conselho de classe**. 3. Ed. Campinas: Papyrus,1992.
- DALBEN, A. I. L. F. **Conselho de classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola**. Campinas, SP, Papyrus, 2004.
- DAVIS, C. **Anos finais do Ensino Fundamental**. 2013 Acesso em: 13/01/2018
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra 2007-.
- GOMES, S. **A dificuldade de aprendizagem no contexto da inclusão escolar**. Acesso em: 14/01/2018
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação. **Lei 9394/1996. MEC/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. RESOLUÇÃO CEB Nº 2, DE 7 DE ABRIL DE 1988. Acesso dia 16 jan. 2017
- MEC/SEB. **Ensino Fundamental de 9 anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade**. 2Ed Brasília, 2007.
- MESOMO, O. **Articulação 5 e 6 anos**. Unicentro_ped_artigo_ produções PDE. Acesso em: 13/01/2018

PARANÁ. CURITIBA. **Proposições para a transição do 5º para o 6º ano no município de Curitiba – SEED/SME.** Curitiba, 2015.

PARANÁ. CURITIBA. **Resolução conjunta nº 06/2014 – SEED/SME. Retoma a Resolução nº103/1975-** criação do grupo de trabalho e designa os representantes das respectivas instituições, elencados no anexo da resolução, para integrarem o Grupo de Trabalho de Curitiba. Curitiba 15 de julho de 2014.

PARANÁ CURITIBA. **Lei 14.681, de 24 de junho de 2015.** Que aprova o Plano Municipal de educação (PME) de Curitiba- Meta 24. Disponível em: <HTTPS://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/2015/1469/14681/lei-ordinaria-n-14681-2015-aprova-o-plano-municipal-de-educacao-pme-da-cidade-de-curitiba>. Acesso em: 10 fev. 2017.

PEE – **Plano Estadual de Educação.** Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/pee/construcao_coletiva.pdf. Acesso em: 25 fev.2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. - **Caderno Pedagógico.** Vol. 1. Curitiba. SME. 2012

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. - **Organização Pedagógica das Escolas que Ofertam Ensino de 6º ao 9º Ano.** Curitiba SME. 2013

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. - SME- **Proposta de Trabalho Pedagógico para os Anos Finais do Ensino Fundamental.** Vol. 1. Curitiba. SME. 2015

SANTOS, M. P. - **A viabilização do Regime de Colaboração no estado do Paraná como requisito para a articulação pedagógica do Ensino Fundamental.** Trabalho de pesquisa para obtenção de título de Mestre em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, Paraná, 2016.

SECRETARIA DE ESTADO DA FAMÍLIA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL. **Estatuto da Criança e do Adolescente e Legislação Complementar para Proteção Integral de crianças e adolescentes.** Curitiba: SEFDS, 2012

VASCONCELOS, C. S.- **“Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar”.** São Paulo: Libertad, 2003.

APÊNDICE 1 - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA ORIENTAR AS ENTREVISTADAS

PEDAGOGAS QUE ATENDEM O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:

- 1-Você conhece a política de transição dos estudantes do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental nas Redes Municipal e Estadual de educação de Curitiba? Como ocorre?
- 2 - Você conhece o Caderno de Transição Ensino Fundamental: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental no Município de Curitiba?
- 3 - Como e quando ocorreu seu acesso a este material?
- 4 - Os professores do 6º ano do Ensino Fundamental tiveram acesso ao Caderno de Transição? Como e quando?
- 5 - Você considera que as informações contidas no caderno de transição são importantes e suficientes para dar continuidade ao acompanhamento/ atendimento dos estudantes de inclusão e/ou que apresentam dificuldade de aprendizagem?
- 6 - Há outro documento orientador para este processo de transição?
- 7 - Você participou de Formação ou Reunião de Integração SEED/SME sobre as articulações curriculares nesta transição curricular? Quais suas considerações sobre?
- 8 - Você sabe dizer quais são os documentos de transição encaminhados pelas escolas municipais sobre os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental que apresentam dificuldade de aprendizagem ou são de inclusão?
- 9 - Os documentos de transição dos estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem ou são de inclusão, chegaram a que época do ano letivo aos seus cuidados?
- 10 - Você teve conhecimento sobre as necessidades de aprendizagem dos estudantes por meio da documentação de transição encaminhada? Isso ocorreu antes dos movimentos do primeiro conselho de classe?
- 11 - Os documentos encaminhados auxiliam no diagnóstico e acompanhamento dos estudantes de inclusão ou que apresentam dificuldade de aprendizagem, visando continuidade no processo ensino-aprendizagem? Por quê?
- 12 - Quais são as providências pedagógicas após o recebimento da documentação de transição desses estudantes?
- 13 - A maioria dos estudantes que participam desse processo de transição continua apresentando dificuldades?
- 14 - De acordo com seu conhecimento da proposta pedagógica das escolas estaduais, a metodologia difere das escolas municipais? Por quê?
- 15 - Elenque alguns aspectos que precisam ser aperfeiçoados neste processo de transição, para melhorar a organização do trabalho pedagógico e acompanhamento efetivo a estes estudantes:
- 16 - Que outros problemas são percebidos, que a documentação dos estudantes de inclusão e/ou com dificuldades de aprendizagem não contempla?
- 17 - Quais suas sugestões para melhorar este processo de transição?

APÊNDICE 2 - LEVANTAMENTO SOBRE A TRANSIÇÃO DE ESTUDANTES QUE APRESENTAVAM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM E/OU INCLUSÃO.

*Estudantes do 5º ano em 2016 de escolas municipais e que em 2017 foram encaminhados para o 6º ano de escolas estaduais na Regional do Bairro Novo.

Quantitativo de estudantes com dificuldades de aprendizagem:	Encaminhados pelo geo-referenciamento para a Escola:
140	Escola I
65	Escola II
65	Escola III
33	Escola IV
24	Escola V
24	Escola VI
18	Escola VII
15	Escola VIII
12	Escola IX
11	Escola X
10	Escola XI
9	Escola XII
6	Escola XIII
3	Escola XIV
2	Escola XV
2	Escola XVI
2	Escola XVII
2	Escola XVIII
2	Escola XIX
2	Escola XX
1	Escola XXI
1	Escola XXII
1	Escola XXIII
1	Escola XXIV
1	Escola XXV
1	Escola XXVI
1	Escola XXVII

Das 27 Escolas Estaduais que receberam nossos estudantes, somente 10 pertencem ao Núcleo do Estado- Setor Bairro Novo.

APÊNDICE 3 - FORMAÇÃO DAS PEDAGOGAS ENTREVISTADAS

Legenda	
Pedagoga A	ESCOLA I
Pedagoga B	ESCOLA I
Pedagoga C	ESCOLA II
Pedagoga D	ESCOLA II
Pedagoga E	ESCOLA III
Pedagoga F	ESCOLA III

Dados Gerais:		
Formação	Pedagoga A	Pedagogia / Pós- Psicopedagogia
	Pedagoga B	Pedagogia especialista em OTP / Pós – Educação Especial e Inclusão e Coordenação Pedagógica / Mestranda em Educação
	Pedagoga C	Pedagogia
	Pedagoga D	Pedagogia
	Pedagoga E	Pedagogia / Pós – Magistério Superior
	Pedagoga F	Pedagogia / Pós – Políticas Públicas e Educação Especial e Inclusiva
Tempo de Experiência na função como Pedagoga	Pedagoga A	6 anos
	Pedagoga B	12 anos
	Pedagoga C	10 anos
	Pedagoga D	8 anos e 10 meses
	Pedagoga E	20 anos
	Pedagoga F	6 anos
Tempo de atuação como pedagoga das turmas de 6º ano	Pedagoga A	1 ano
	Pedagoga B	4 anos – nesta instituição 1 ano
	Pedagoga C	10 anos
	Pedagoga D	1 ano
	Pedagoga E	3 anos
	Pedagoga F	2 anos
Quantidade de turmas que atendeu em 2017	Pedagoga A	4 turmas
	Pedagoga B	3 turmas
	Pedagoga C	4 turmas
	Pedagoga D	3 turmas
	Pedagoga E	4 turmas
	Pedagoga F	4 turmas

FONTE: O autor (2018).

APÊNDICE 4 – ENTREVISTAS

BLOCO I- POLÍTICA		
<p>Você conhece a política de transição dos estudantes do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental nas Redes Municipal e Estadual de educação de Curitiba? Como ocorre?</p>	Pedagoga A	Recebemos cerca de 140 crianças com dificuldade de aprendizagem (conforme você falou) da prefeitura? Tivemos uma tarde de orientações e direcionamentos numa reunião, mas a documentos formalizados eu desconheço.
	Pedagoga B	Sim. Tivemos encontros para compartilhar práticas exitosas. Esse é um processo contínuo, a partir das metas que traçamos para auxiliar no acolhimento dos alunos. Dos casos onde existe laudo, dificuldade de aprendizagem, aí vem o parecer descritivo, do município, via setor do estado e elas fazem a distribuição.
	Pedagoga C	Eu conheço, mas faz pouco tempo, uns três anos. Faz uma visita e os alunos conhecem o colégio. Acredito que tenha uma política para melhoria. E normalmente os alunos de 5º ano recebem uma carta indicando o colégio, nem sempre é assim.
	Pedagoga D	“Conheço a reunião que acontece no início do ano letivo, onde reúnem as escolas aqui do Bairro Novo do Estado e da Prefeitura Municipal. Tem uma conversa nessa reunião e é marcada a visita dos alunos da Prefeitura que vem na nossa Escola para conhecer as dependências do Colégio. Os alunos contam as experiências do ano letivo deles: que foi mais e o que foi menos e relatam a experiência que tiveram de 6º ano nesta escola.
	Pedagoga E	É a primeira experiência com transição, no outro Município que eu trabalho não há essa política. Estou conhecendo e é interessante porque já sabemos o nível de cada aluno. Ele já conhece a escola antes de frequentar, fica familiarizado com as pessoas e ajuda na integração do ano que vem.
	Pedagoga F	Conheço, fiz os dois cursos de transição (reunião / português e matemática). Eu não tive conhecimento sobre a política.
BLOCO II- CADERNO DE TRANSIÇÃO		
<p>Você conhece o Caderno de Transição Ensino Fundamental: Proposições para a Transição do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental no Município de Curitiba?</p>	Pedagoga A	Não conheço.
	Pedagoga B	Sim, conheço pelo Município. No estado não tem o caderno e nem faz orientação para ser utilizado, no Portal também não verifiquei e nem foi divulgado.
	Pedagoga C	Não tive acesso ao caderno de transição
	Pedagoga D	“Eu fiquei sabendo da existência desse material no final do ano passado (2016), na reunião aqui no Bairro Novo. Na escola não chegou.”
	Pedagoga E	Não conheço.
	Pedagoga F	Conheço. Meu caderno de bordo. Peguei pelo Estado. Fui nas Formações somente pelo Estado. Também sou professora concursada da Prefeitura de Curitiba.
<p>Como e quando ocorreu seu acesso a este material?</p>	Pedagoga A	Não ocorreu
	Pedagoga B	No Departamento de Ed. Infantil pelo Município, na equipe da educação infantil e trabalhamos com equipe interna quanto educação infantil e ensino fundamental e até o movimento da educação

		<p>infantil para o ensino fundamental eu tive acesso porque estava no departamento.</p> <p>Foi feito discussões sobre os documentos que já existia e eu tive o privilégio para tentar aproximar as realidades.</p>
	Pedagoga C	Agora você me apresentou.
	Pedagoga D	“Ainda não tive acesso. Apenas na reunião eu “passei o olho”, mas não cheguei tão perto assim”.
	Pedagoga E	Não chegou aqui. Não vi.
	Pedagoga F	Recebi na formação/curso, e está disponível no portal online. Eu já vi no site da Cidade do Conhecimento. Eu recebi em 2017 no indicia.
Os professores do 6º ano do Ensino Fundamental tiveram acesso ao Caderno de Transição? Como e quando?	Pedagoga A	Também não conhecem.
	Pedagoga B	<p>Não.</p> <p>Como pedagoga, nunca fiz menção.</p> <p>E sim ao acolhimento, num espaço cuidado. O acolhimento foi primeiro, feito cartinhas dos alunos do colégio para os alunos que irão chegar. Na primeira semana eles recebem a cartinha e os pedagogos conseguem ir até a sala para dar um oi e saber como eles estão.</p> <p>O setor pedagógico consegue acolher ao longo do ano todos os alunos, ao longo do ano e não somente no período de adaptação e que seja acolhido também pelo professor. Esse momento foi muito bom para saber para este ano e melhorar críticas. Alguns alunos colocaram que gostariam de recreio monitorado, porque gostam da escola, mas acabam só andando de um lado para outro na hora do recreio/intervalo, sem ter o que fazer. Dói as pernas. Andar é característica do 8º ano para ficar em grupinhos, “aparecer” e fazer contatos.</p> <p>Os de 6º e 7º eles ficam em grupos e querem algo para fazer focado.</p>
	Pedagoga C	Não, não estudei. Tenho professores que dão aula na prefeitura que podem ter acesso.
	Pedagoga D	“não”
	Pedagoga E	Sinceramente, acho que não.
	Pedagoga F	Já, na escola. Foi apresentado na primeira reunião do começo do ano, dado toda a orientação necessária. Até por conta do trabalho diferenciado que a gente solicita.
Você considera que as informações contidas no caderno de transição são importantes e suficientes para dar continuidade ao acompanhamento/atendimento dos estudantes de inclusão e/ou que apresentam dificuldade de aprendizagem?	Pedagoga A	Não conhece
	Pedagoga B	<p>Sim. Suficiência.</p> <p>Talvez tivesse que retomar de acordo com a realidade local, talvez as coisas acontecendo agora, que não estavam previstas ali e agora são uma meta, mas que não conseguem atingir, é alimentado com práticas exitosas, outras leituras, expectativa dos alunos.</p> <p>Os adultos querem saber sobre o espaço físico e os alunos, no seu olhar, querem saber do lanche, do ambiente vivido, do uso do banheiro, estes são itens importantes para eles.</p>

	Pedagoga C	Não.
	Pedagoga D	“Ainda não conheço”
	Pedagoga E	Não conheço. To curiosa e vou buscar ler.
	Pedagoga F	São sim. Eles são importantes mais não suficientes. As crianças vêm para um ambiente muito diferente para eles. São aulas de cinquenta minutos, perdidos na questão do horário, para trazer o material para aula. No início do ano tem muita rotatividade de professor até contratar todos, aí muda muito, confundem eles. Diferente da Prefeitura, o professor fica o ano todo e aqui ficam perdidosinhos. Lá eles são os maiores, eles chegam aqui são os menores e tem criança que chora.
BLOCO III – OUTROS DOCUMENTOS NORTEADORES/OFÍCIOS/NORMATIVAS/ETC.		
Há outro documento orientador para este processo de transição?	Pedagoga A	Não que eu saiba.
	Pedagoga B	Não, acho que não. O Ensino fundamental para cá não conheço, só da educação Infantil, nas diretrizes descreve um pouco. Outro não conheço.
	Pedagoga C	Não
	Pedagoga D	“Não conheço”
	Pedagoga E	Não
	Pedagoga F	Não, que eu saiba.
BLOCO IV- FORMAÇÃO E REUNIÃO SOBRE A TRANSIÇÃO		
Você participou de Formação ou Reunião de Integração SEED/SME sobre as articulações curriculares nesta transição curricular? Quais suas considerações sobre?	Pedagoga A	Não foi um curso, foi apenas numa tarde, onde estive pessoas do Município e do estado. Somente esta tarde.
	Pedagoga B	Sobre as articulações eu não participei, não tive oportunidade, na reunião de transição eu estive. Olhar possibilidades, dialogar, traz uma aproximação bacana, aí você se sente mais a vontade para ligar depois para a pedagoga e diretores da outra escola. Muito bem organizado.
	Pedagoga C	Eu fiz um curso de uma semana em 2015 de língua portuguesa e matemática. Fui na reunião, acordado a troca e as visitas. Mais uma ação com o professor de ciências no laboratório.
	Pedagoga D	“Eu participei dessa reunião que eu te falei, no final do ano para marcar essas adequações. Aí agenda a visitação para combinar que data será possível para os alunos virem para cá. Não falamos nada de currículo, nada destas questões. Em outros cursos, não participei.
	Pedagoga E	Não.
	Pedagoga F	Sim. Formações e no final do ano que fez um encontro de fechamento, com mostrar de trabalhos, com maquetes do livro Ane Frank. Eu acho que é importante para o pedagogo e a Escola, mas precisa incluir mais os professores, porque os professores do Estado olham apenas para o conteúdo e estão distantes do olhar diferenciado, olhar como o aluno sendo seu. E o que eu faço para melhorar e atingir as mudanças. A Prefeitura tem esse olhar para as crianças, humanizando. O Estado ainda precisa de muita organização para atender os pequenos.

BLOCO V – DOCUMENTOS DE TRANSIÇÃO		
<p>Você sabe dizer quais são os documentos de transição encaminhados pelas escolas municipais sobre os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental que apresentam dificuldade de aprendizagem ou são de inclusão?</p>	Pedagoga A	<p>O que eu recebi: um resumo de parecer; Quase todas as escolas mandaram gráficos de disciplinas totalizando notas e percentual de aproveitamento e desempenho do estudante.</p> <p>Senti falta de relatos, porque muitos foram cópias de encaminhamentos, dados que houve apoio com as corregentes, com as dificuldades apontadas e tinham algumas com as deficiências bem pontuais. Algumas ficam a desejar, mas nos apoiou.</p> <p>Os documentos feitos pelas equipes multidisciplinares são desatualizados (isso é uma fragilidade)</p> <p>Relatório sempre atualizado para a partir daí, iniciar a continuidade dos procedimentos.</p> <p>São alunos que irão ser atendidos pela Unidade de Saúde e continuam sendo da mesma rede. Não precisando reiniciar. Mas infelizmente temos que encaminhar novamente para continuar.</p> <p>Podia ser atualizado para o vínculo permanecer. Veja quanto tempo se perde. A criança já tem defasagem e perdemos mais tempo.</p> <p>Outra coisa que ainda percebo, eles precisam de atendimento, os pais trabalham e não tem quem leve e isso dificulta muito para a criança, para o atendimento ocorrer. Aí enquanto pedagoga pensa que os pais têm medo de perder o emprego para ir à escola. Sabemos que tem a declaração, mas as empresas não “olham” para isso.</p>
	Pedagoga B	<p>ADPs (Avaliação Diagnóstica Psicoeducacional), Parecer descritivo, alguns Laudos, acho que é isso.</p> <p>Atividades e portfólios não receberam.</p>
	Pedagoga C	<p>Neste ano veio, já separamos quem precisava de apoio e sala de recursos.</p> <p>Fiz a leitura para ter conhecimento do histórico da criança para os devidos encaminhamentos, não são os mesmos atendimentos da prefeitura, mas é sala de recursos multifuncional.</p> <p>Do apoio é indicado pelo professor.</p>
	Pedagoga D	<p>Penso que são as ADPs, que vêm, os laudos, pareceres, são esses que eu lembro que vem.</p>
	Pedagoga E	<p>Eu acredito que laudo médico, psicológico, alguns de retorno de encaminhamentos, relatórios da sala de recursos.</p> <p>Imagino que seja estes para conhecer o aluno e encaminhar.</p>
	Pedagoga F	<p>Pareceres, planos de apoio, cópia dos laudos, relatórios, encaminhamentos com casos de rede de proteção, do fica. Trabalhoso para o professor, mas importante para quem recebem.</p> <p>Vem mapeando o que já foi realizado. Tivemos um caso de um aluno faltoso aqui, olhamos os documentos e tinha fica, já foi possível dar outros encaminhamentos.</p>
Os documentos de transição dos estudantes que apresentam	Pedagoga A	<p>Esse ano uma parte, no mês de março e alguns praticamente em maio/junho.</p> <p>O que era de outra regional atrasa mais. Isso foi</p>

<p>dificuldade de aprendizagem ou são de inclusão, chegaram em que época do ano letivo aos seus cuidados?</p>		<p>um problema. Trâmite demorado acaba não tendo tempo adequado. É necessário isso no começo do ano para passar aos professores e assim iniciar os procedimentos a tempo.</p>
	Pedagoga B	Final de abril e em maio a segunda leva.
	Pedagoga C	<p>Normalmente demora um pouco, final de março e início de abril. Já vamos fazendo levantamento com os professores de língua portuguesa e matemática.</p>
	Pedagoga D	<p>“No final de março mais ou menos, início de abril. Esse ano foi o que mais demorou para chegar. Eu lembro que fiquei mandando mensagens no celular da “pedagoga do setor” perguntando, se ela já tinha recebido os laudos. Além desses já identificados, surgem outros. Os professores percebem em sala e vem comentar que tal aluno tem dificuldade, tem alguma documentação, tem que verificar com quem? São alguns casos mais a grande maioria vêm com os pareceres, as ADPs...</p>
	Pedagoga E	<p>Não demorou muito. Acredito que me Abril. Quem sabe é o responsável da sala de recursos, ele passa os laudos para mim e eu converso com os professores. Não tenho certeza, acredito que venha por etapas, os documentos, deve ser porque eles estão terminando os encaminhamentos. Depois percebemos os casos.</p>
	Pedagoga F	<p>Vinte dias depois do início das aulas. Primeiro vai parar no setor e aí separam e encaminham. Esse ano demorou um pouco. Eu queira mapear as turmas, e aí demorou demais. Tivemos um caso com cinco CIDs de um aluno e mais outros CIDs na mesma sala. Aí a turma rendeu pouco. Aí já via para a sala de recurso, mas aí demora.</p>
<p>Você teve conhecimento sobre as necessidades de aprendizagem dos estudantes por meio da documentação de transição encaminhada? Isso ocorreu antes dos movimentos do primeiro conselho de classe?</p>	Pedagoga A	<p>Muitos dos professores já fazem uma avaliação diagnóstica nas primeiras semanas e observam os comportamentos dos alunos para os primeiros indicativos. Poucos casos a própria família de vir na escola para falar da dificuldade do filho. Também consegui saber das dificuldades das crianças por meio da documentação de transição e os professores também se surpreendem por alguns relatos.</p>
	Pedagoga B	<p>Sim. Ela é extremamente importante. Seria melhor se chegasse antes, porque não veio para uso no primeiro conselho de classe. Algumas mães que fazem acompanhamento efetivo dos seus filhos estiveram no colégio comunicando, aí pudemos adiantar e pedir os laudos para encaminhar. Outros com observações mais pontuais que eles começam a apresentar. Como o trabalho de acolhimento era mais efetivo, a gente conseguiu ter uma idéia dos</p>

		<p>casos. Mas confesso que achamos que iríamos começar do zero esses encaminhamentos das dificuldades mais acentuadas.</p> <p>Achava que teria que encaminhar para ADP, mas já tinha.</p>
	Pedagoga C	<p>Os professores passam o diagnóstico e aí vêm os laudos quando chegam os documentos. Isso ocorre no início do ano. A organização do conselho de classe é igual da Prefeitura Municipal de Educação de Curitiba.</p>
	Pedagoga D	<p>“Sim, ali tem bastante descritivo, dá para entender bem o que o aluno precisa as suas necessidades e as dificuldades.</p> <p>É um documento que eu acho interessante.</p>
	Pedagoga E	<p>Também. Essa é a primeira informação dos “laudados”.</p> <p>E os que não tem laudo e dificuldade, a mãe vem comunicar quando na outra escola teve dificuldade, já foi encaminhado e os professores já comunicam qualquer situação.</p> <p>Chegar com o laudo é muito bom.</p>
	Pedagoga F	<p>Sim. No decorrer do ano conhecemos outros casos, E no Estado tem os sistemas de mesmo que o aluno já passou por 6ºano precisamos retomar. Tivemos um caso que só no 7º ano descobrimos que o aluno era esquizofrênico e está afastado. E a questão de repasse para os professores. Eu faço um documento com resumo do laudo/CID de cada aluno para os professores saberem como fazer. Já tem que pensar na prova diferenciada. Tem aluno com dislexia que faz a prova na nossa sala multifuncional. É feito trabalho diferenciado, até porque a comunidade é muito carente.</p>
Os documentos encaminhados auxiliam no diagnóstico e acompanhamento dos estudantes de inclusão ou que apresentam dificuldade de aprendizagem, visando continuidade no processo ensino-aprendizagem? Por quê?	Pedagoga A	<p>Sim. Com certeza. As informações já adiantam. Seria melhor se não precisasse realizar os encaminhamentos novamente.</p> <p>São excelentes para auxiliar no escrito dos próximos encaminhamentos e aos professores em como atuar.</p>
	Pedagoga B	<p>Sim, aí você não quebra, tem a continuidade do encaminhamento e consegue pensar nas adaptações metodológicas que poderá conversar com a família para o trabalho em parceria e também orientar os professores em atitudes em sala.</p> <p>Eu tive um aluno com dislexia, eu tive que “sentar” com o professor e sugerir material e dialogar sobre a situação, mas foi a mãe que trouxe o documento de imediato. A criança não teve quebras neste sentido, mas teve que deixar a sala de recursos. Teve apoio no Município, mas no estado não teve vaga, mas a mãe foi informada para ir atrás de outros colégios.</p>
	Pedagoga C	<p>Sim, facilita com os relatórios pedagógicos feito pelo município, que descreve suas dificuldades e o que ela superou, são bem descritivos.</p> <p>Percebo que o município tem o sistema do neuro, psicólogo e no estado não tem a mesma estrutura.</p>

		Ainda que melhorou muito, mas é uma grande falha.
	Pedagoga D	Sim, ele vem bem detalhado, mostrando as necessidades de aprendizagem. O que ele precisa é dar continuidade de tal e tal atendimento. Vem relato de acompanhamento da família. Bem completo e bem bom.
	Pedagoga E	Sim. Sem este documento é quase impossível adivinhar. Até conhecer o aluno ele ia perder tempo de ser atendido. Acredito que há possibilidade de continuidade no trabalho e passar ao professor para trabalhar de forma diferenciada com esse aluno. Aí encaminhamos para a sala de recursos ou para o reforço.
	Pedagoga F	Sim. Bem isso que eu falei. Aí precisa de continuidade. O professor fica de olho e sinaliza que não está legal, aí recorremos aos documentos de novo, ou eu ligo para a outra escola. Aí a pedagoga disse que mandou, e eu ainda não tinha recebido. A mãe não entregou os documentos, porque queria saber como o filho ia estar na escola primeiro.
Quais são as providências pedagógicas após o recebimento da documentação de transição desses estudantes?	Pedagoga A	Faço um resumo para os professores.
	Pedagoga B	Análise da documentação de transição; conversa com as famílias e orientações de ações; aí falamos com os professores e orientamos como proceder em cada caso, local em sala, quantidade de questões metodológicas e pedagógicas; No caso de implante coclear já realizamos o pedido ao estado de um apoio/ acompanhante e já fomos atendidos e ele está mantido o ano todo (tradutor/interprete); Os que apresentam algum problema de aprendizagem que veio por ADP há dois ou três anos atrás e que não veio CID, já indicamos para o apoio pedagógico e refizemos os encaminhamentos. A demanda é grande. A gente tem uma equipe que vem na escola e conversa, mas mesmo com o indicativo de sala de recurso, mas a mãe disse que fazia. E o apoio pedagógico no contra turno não existe mais no estado, por causa de verba. Reduzido 50% do que tinha, sobrecarrega a fila da sala de recursos, o que é prejuízo, as dificuldades transitórias não conseguem ser atendidas e aí confundem com os transtornos. E para o ano que vem (2018) é possível que não abra turmas do Mais Educação (Português e matemática). Tivemos 12 vagas e teria que atender mais, porque temos 90 alunos.
	Pedagoga C	Encaminhado para a sala de recursos multifuncional, com laudos e apoio para português ou matemática em contra turno. Envolve o intelectual ou dificuldade de aprendizagem.
	Pedagoga D	“No recebimento, fazemos a leitura da documentação. As pedagogas do 6º ano são responsáveis por essa leitura. E aí já faz uma lista

		dos alunos para os professores com o que os alunos apresentam, se apresentam um laudo ou se teve progressão simples ou de apoio. Disponibiliza o material para o professor para fazer a leitura. Para quem quiser fazer a leitura.”
	Pedagoga E	Encaminhar para sala de recursos ou reforço escolar em contra turno, após o diagnóstico.
	Pedagoga F	Após ler passa aos professores por planilha e por turma. Tem coisas que os professores não precisam saber para não fazer pré-julgamento. Entao0 colocamos o que é necessário saber: como organizar as provas, a metodologia da aula. Tem casos de disléxicos que o professor precisa ler junto com ele e entregar uma cópia do conteúdo do quadro a parte porque ele não consegue copiar.
BLOCO VI- CONTINUIDADE DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM		
A maioria dos estudantes que participam desse processo de transição continua apresentando dificuldades?	Pedagoga A	Sim, infelizmente sim. Poucos casos de superação. Se o professor não faz uma avaliação diagnóstica, bem amarrada é difícil diagnosticar as mudanças e se o aluno tem alguma dificuldade. Nós sofremos muito com o desconhecimento de alguns profissionais quanto dessa parte pedagógica, em que cada fase é capaz de aprender, cada idade e cada etapa, a criança não vai, que aquilo só consegue se tem outras habilidades, faltando formação específica. Há a necessidade do lúdico e abstração e no 6º ano eles ainda não conseguem. Ainda mais estas crianças.
	Pedagoga B	Sim. E em algumas vezes acontece a defasagem de conteúdos, mesmo com as adaptações curriculares. O aluno vai para o 7º ano e vai precisar de atendimento e não há. O trabalho pedagógico não consegue fazer o resgate substancial, precisaria do apoio da equipe multidisciplinar. Antes (na escola municipal) sei que sem os psicólogos, fonoaudiólogos, desligados do CMAEE, aí eles são encaminhados para a Unidade de Saúde, com uma fila imensa e são eram prejudicados.
	Pedagoga C	Tem casos que sim e outros superam, Só tem 20 vagas na sala de apoio. Se superou é dado a vaga para outra criança no decorrer do ano letivo. Recebemos 65 crianças (conforme você falou) com dificuldade de aprendizagem e são encaixadas nas 20 vagas. Por aí já dá para ver a falha.
	Pedagoga D	Continua
	Pedagoga E	Continuam. Pois há dificuldade do professor compreender as necessidades dos estudantes com adequação dos estudantes com adequação dos conteúdos, avaliação diferenciada, etc. Trabalham igual, há dificuldade de trabalhar de forma diferenciada e individualizada.
	Pedagoga F	A maioria sim. Alguns conseguem superar. Temos um caso do aluno Gabriel de Classe e frequentou 4 meses na turma da Professora Jussara e veio com o CID e ele não precisa mais. Agora já está incluso e nem pegou recuperação.

BLOCO VII- METODOLOGIA DAS ESCOLAS ESTADUAIS		
De acordo como seu conhecimento da proposta pedagógica das escolas estaduais, a metodologia difere das escolas municipais? Porque?	Pedagoga A	A proposta é diferente, pelo município é ciclada, a retenção tem seus requisitos. Os professores também criticam muito porque a rede estadual já é por nota. Tem disciplinas diferentes, um currículo diferente. Aprovação também. Para a criança é um contraste, é um choque de vivência e informação. Por mais que eu me especialize, nos últimos anos, como trabalho na rede municipal, o que eu fazia com as crianças desde o início do ano, eu distribuía horários por disciplinas como se faz na rede estadual e com o tempo vencia a aula e trocávamos de disciplina para eles compreenderem como funciona. As avaliações, apesar de não ter tempo, o que eu fazia era com nota para eles perceberem o processo, para tentar minimizar essa transição do município para o estado.
	Pedagoga B	Enquanto proposta, não partimos dos mesmos princípios pedagógicos, filosóficos, marcos conceituais muito próximos, mas aí temos um depreciação dos processos metodológicos e do aprendizado das crianças na faixa etária. As abstrações são imensas e o currículo muito “pesado”.
	Pedagoga C	Os professores não estão preparados. Há criança com defasagem no conteúdo, como o professor vai fazer para ajudar a resolver? Tem criança que não sabe ler, não sabe contar, como vai fazer se não sabe a tabuada, interpretar um texto. Isso é bem complicado mesmo. Principalmente os professores de português e matemática, porque uma coisa envolve a outra. Um problema não conseguir interpretar e aí não sai o cálculo.
	Pedagoga D	Acho que difere. Na prefeitura eles tem um professor regente apenas, diariamente. Acredito que seja mais fácil para o professor porque ele já sabe o que o aluno precisa, quais as dificuldades. E no Estado são oito professores e há a dificuldade dos alunos acostumarem. Há professores que dão atenção específica e outros nem tanto.
	Pedagoga E	Não conheço a metodologia da escola municipal, mas sei que a postura do regente a quantidade de professores é diferente. Parece que no Município se conhece mais os estudantes de 5º ano. Já os professores de anos finais parece não criar vínculo com os estudantes.
	Pedagoga F	Difere. Porque a professora peso no conteúdo, no livro didático, tipo como muleta. Aí não muda muito as aulas. É difícil outros instrumentos de trabalho. Os professores são técnicos, e essa formação para mudança do olhar fica mais difícil par esse aluno que precisa. Tem alunos que tem dificuldades de transcrição da letra, e essa comunidade que é bem difícil com a escrita. Aí o professor tem letra de imprensa e dificulta o aluno, mas temos também professores maravilhosos. O principal instrumento do professor acaba sendo o livro. Mas vai mudar.

BLOCO VIII- SUGESTÕES E CRÍTICAS		
Elenque alguns aspectos que precisam ser aperfeiçoados neste processo de transição, para melhorar a organização do trabalho pedagógico e acompanhamento efetivo a estes estudantes:	Pedagoga A	<p>Documentação antecipada;</p> <p>Pedagoga das Unidades de transição mais próximas para compreender as situações das crianças;</p> <p>Talvez ir até a escola pegar cópia do material para compreender principalmente aquilo que não pode estar nos documentos de transição.</p> <p>A reorganização de quantidade de alunos por turma, principalmente se a criança tem redução de vaga, poderia anteriormente ser organizada e também evitar de colocar vários com dificuldades na mesma turma, dividir. Esse ano com a demora dos documentos de transição, uma das turmas teve mais dificuldade devido a falta dessas informações. A turma teve potencial a quem das demais.</p> <p>Recebemos vários alunos para seis turmas de 6º ano. Segundo o que você está falando forma 140 com dificuldades e não temos vaga para todos na sala de recursos.</p> <p>Se saíssem da sala de recurso do município para o estado, aí seria melhor, sem choque. Isso seria o melhor benefício para eles.</p> <p>Não tivemos sala de apoio em 2017, pelo Programa Mais Educação abriu-se duas turmas com 25 vagas.</p> <p>Sala de recursos nenhum atendimento, foi encaminhado ofício e as famílias foram atrás e não conseguimos. Das minhas turmas, cinco crianças não conseguiram vaga, nem os estudantes de inclusão e não tem sala de recursos na escola.</p>
	Pedagoga B	<p>Penso que agilidade nessa comunicação é mais interessante. Conversar com as pedagogas das escolas, agendar a transição, não só a acolhida. Por que muitos dos processos, lidar com as famílias, expectativas das crianças, do jeito, das metodologias, a gente perde e volta para a fase experimental, porque temos questões também legais que os documentos não podem apoiar, há vezes de não poder divulgar o CID por resistência da família.</p> <p>Os pareceres têm formatação de conteúdos atingidos, até porque ele cumpre sua função de aprendizagem, mas precisaria de outro parecer com dados essenciais, sem ser antiético.</p>
	Pedagoga C	<p>Bem sincero. O município precisa mudar a base pedagógica nas primeiras séries iniciais para as crianças conseguirem, chegue com conhecimento de leitura e raciocínio lógico. Questão de currículo.</p>
	Pedagoga D	<p>Leitura do documento é o primeiro passo, por parte da equipe pedagógica, os documentos. O pessoal da Prefeitura podia fazer uma conversa para dizer como atuam para esclarecer a metodologia. Os processos, os trabalhos, não só criticar, compreender como funciona.</p>
	Pedagoga E	<p>Agilizar a entrega dos documentos de transição. Há dificuldade, demora na contratação dos</p>

		<p>professores, acaba que o professor PSS não cria vínculo com a escola e consecutivamente com a criança/estudante.</p> <p>Se já vem com o laudo já melhora o trabalho, porque já falamos as dificuldades de cálculo, escrita, leitura... Para que o professor trabalhe as dificuldades.</p> <p>Nós já temos a experiência e se fizermos uma provinha já percebemos as dificuldades do aluno, temos a idéia. Porém só isso não dá subsídio. Às vezes a criança está num mal dia e aí não consegue fazer. Por isso é importante o laudo.</p> <p>Seria interessante se o município que ficam no 4º e 5º ano com o aluno, que conhece ele mais do que nós, já contem a história, há vezes que o aluno que vem com laudo tem uma história de família, encaminhamentos ou indicativos da rede de proteção e conselho tutelar. Depois demoramos em descobrir, aí falha o trabalho.</p>
	Pedagoga F	Formação para os professores, para entender melhor o aluno, principalmente de exatas que acha que o aluno vem pronto e eles não vem. Precisamos da formação em cima de formação em cima de formação porque no curso foi explicado sobre situações de aprendizagem para o verbo e chegamos na escola a professora fez lista para completar, tudo que não e era para ser feito. Mas a gente faz o que sabe, precisa que ensinem a ser diferente.
Que outros problemas são percebidos, que a documentação dos estudantes de inclusão e/ou com dificuldades de aprendizagem não contempla?	Pedagoga A	O material chegou a tempo porque a escola é trimestral e deu para ser utilizada no Conselho de Classe.
	Pedagoga B	Falta ter o local onde fazia o atendimento especializado, o nome dos profissionais, o laudo atualizado (pois geralmente vem bem antigo); Mais proximidade com as escolas municipais; Precisava ter um profissional responsável na escola para dar informações sobre a transição e que trabalhe os dois turnos na escola.
	Pedagoga C	Laudo específico, tem todo o acompanhamento. Sem laudo, como tem o caso que não recebe aí fica difícil. A criança foi encaminhada faz tratamento, mas não tem laudo e a família não dá continuidade. Acaba o CMAEE e não continua.
	Pedagoga D	No final do documento vem escrito no final, tudo e as continuidades nos atendimentos.
	Pedagoga E	Chegam sem laudo concluído para saberem bem as dificuldades dos estudantes. Ruim saber só após os diagnósticos dos professores agrega saber se tem laudos e se o estudante é atendido por outros (Conselho Tutelar, rede de Proteção, ETC) Demora em a família contar as dificuldades, para melhor compreender a história do aluno
	Pedagoga F	Bem legal. Tem escola que manda portfolio, atividades dos alunos. Se chegar no tempo para fazer a análise seja na primeira semana e não um mês depois. E aqui na escola fazemos prova diagnóstica, aí podemos comparar os porquês não

		tingiu e outros que surgem.
Quais suas sugestões para melhorar este processo de transição?	Pedagoga A	Gráficos e pareceres dos professores, mais detalhado para saber de onde continuar o trabalho; Proximidade das pedagogas por escola; Manter as palestras e formações específicas para melhorar encaminhamentos, até porque as formações na escola não suprem e “santo de casa” não faz milagre; As semanas pedagógicas poderiam ser com essas situações pontuais: oficinas, coisas práticas que não fique só na teoria para os que têm carência na formação; As famílias acompanhadas pela rede de proteção também fossem informadas, para ter acesso com sigilo. Muitas informações, acabamos tendo que ligar para outras pedagogas e há vezes que elas não estão mais naquela escola.
	Pedagoga B	Que os documentos de transição chegassem pelos pedagogos, para além dos protocolos, num sistema único. Que os documentos de transição chegassem já no primeiro mês de aula, pois recebem de cerca de aproximadamente quatro escolas diferentes
	Pedagoga C	Formação aos profissionais já foi bom, o que foi um norte, tentou aplicar e deu certo. Continuar e não parar, falar sobre currículo. Isso é importante.
	Pedagoga D	Fazer a leitura do documento com a equipe pedagógica, ler os documentos.
	Pedagoga E	Formação aos professores de 6º anos, sobre adolescência e pré-adolescência, entre SME e SEED e formação sobre a articulação do currículo para uma continuidade “real”.
	Pedagoga F	Que chegue a tempo na primeira semana do ano letivo, para comparar com os resultados das avaliações diagnósticas.

APÊNDICE 5 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós: Zuliane Keli Bastos, pós graduanda do Programa do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Escolar Pública de Nível Fundamental de 6º ao 9º Ano e Jussara M.T.P. Santos, professora Doutora – da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando a senhora pedagoga a participar de um estudo intitulado: A POLÍTICA DO ESTADO DO PARANÁ E DO MUNICÍPIO DE CURITIBA PARA A TRANSIÇÃO DO 5º ANO PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E A EFETIVAÇÃO DAS AÇÕES POR ELA PROPOSTAS PARA ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO DOS ALUNOS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.

a) O objetivo desta pesquisa é verificar se os Documentos de transição chegam a tempo hábil, são compreendidos e utilizados como disparadores do trabalho, após a transição dos estudantes do 5º ano para 6º ano do Ensino Fundamental.

Para tanto se faz necessário aplicar entrevistas com pedagogos da Instituição, que atendam turma de estudantes do 6º ano;

b) Caso você participe da pesquisa, será necessário manifestar-se individualmente sobre a questão que norteia a pesquisa. Se houver consentimento, esta entrevista será gravada com gravador de voz somente.

c) Para tanto, na data e horário agendados para responder a entrevista que levará aproximadamente 50 minutos.

d) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser relacionados somente ao constrangimento de responder algumas perguntas da entrevista por não se sentir a vontade com determinada pergunta.

e) Os benefícios esperados com essa pesquisa são de levantar junto às pedagogas e professores os trâmites da transição, no que se refere aos documentos de transição dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Esta pesquisa inclusive poderá contribuir para o avanço científico da área.

f) A pesquisadora, responsável por este estudo, poderá ser localizada no Núcleo Regional de Educação Municipal do Bairro Novo, para esclarecer eventuais dúvidas que o (a) senhor (a) você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

g) A sua participação neste estudo é voluntária e se o (a) senhor (a) não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

h) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade)

i) O material obtido nas entrevistas será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado ao término do estudo.

j) As despesas necessárias para a realização da pesquisa (impressão da entrevista etc, não são de sua responsabilidade e o (a) senhor (a) não receberá qualquer valor financeiro pela sua participação.

k) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim código.

Eu, _____
Pedagoga da Escola Estadual _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim. Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, _____ de _____ de 2017.

[Assinatura do Participante de Pesquisa]

Pós-Graduanda do Curso de Especialização em organização do Trabalho Pedagógico na educação Escolar Pública de Nível Fundamental de 6º ao 9º Ano.

APÊNDICE 6 - DADOS COMPLEMENTARES DAS ENTREVISTADAS

Escola: _____

Pedagoga: _____

Email: _____ **Telefone:** _____

Atende as turmas: _____

Formação: _____

Tempo de experiência na função de pedagoga? _____

Tempo de atuação com as turmas de 6º ano? _____

Assinatura da entrevistada

Curitiba, ___ de dezembro de 2017