ESTADO DO PARANÁ
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

ATA

4ª REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA

10ª SESSÃO PLENÁRIA DO CEE/PR-2021

27 DE MAIO DE 2021 – 09h.

Presentes: Presidente: João Carlos Gomes. Conselheiros(as): Ana Seres Trento Comin, Carlos Eduardo Sanches, Clemencia Maria Ferreira Ribas, Christiane Kaminski, Décio Sperandio, Fabiana Cristina de Campos, Fátima Aparecida da Cruz Padoan, Flávio Vendelino Scherer, Jacir Bombonato Machado, Maria das Graças Figueiredo Saad, Marli Regina Fernandes, Marise Ritzmann Loures, Naura Nanci Muniz Santos, Oscar Alves, Ozélia de Fátima Nesi Lavina, Rita de Cássia Morais, Sandra Teresinha da Silva e Taís Maria Mendes.

I - Expediente

a) avisos e comunicações;
b) indicações e proposições;
c) consultas ou pedidos de esclarecimentos.

II- Ordem do dia

1) Deliberação CP n.º xx/21
e-Prot: 17.664.945-3
Int..: Sistema Estadual de Ensino do Paraná.
Ass.: Institui as Diretrizes Curriculares Complementares do Ensino Médio e o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná.
Rel.: Ana Seres Trento Comin, Carlos Eduardo Bittencourt Stange, Naura Nanci Muniz Santos, Oscar Alves, Sandra Teresinha da Silva e Taís Maria Mendes.

III - Outros assuntos

A quarta (4ª) Reunião Extraordinária do Conselho Pleno, referente a 10ª (décima) Sessão, foi realizada no dia 27 de maio de 2021, a distância, e por dispositivo eletrônico, com fundamento no artigo 7.º, § 2.º, inciso I, do Decreto Estadual n.º 4.230/2020, exarado pelo Governador do Estado do Paraná, em 16 de março de 2020, alterado, entre outros, pelo Decreto Estadual n.º 4.258, de 18 de março de 2020, que dispõem sobre as medidas para o enfrentamento da emergência de Saúde Pública, de importância internacional, decorrente do Novo Coronavírus – COVID-19. E em consonância com o artigo 7.º do primeiro Decreto, os titulares dos Órgãos e entidades compreendidos no seu artigo 1.º poderão, após análise justificada da necessidade administrativa, e dentro da viabilidade técnica e operacional, suspender total ou parcialmente o expediente do Órgão ou entidade, assim como o atendimento presencial ao público, bem como instituir o regime de teletrabalho para servidores, resguardando, para manutenção dos serviços considerados essenciais, quantitativo mínimo de serviços em sistema de rodízio, através de escalas diferenciadas e adoções de horários alternativos. Com este embasamento, o Presidente do CEE/PR, João Carlos Gomes registrou a presença do Conselheiro Carlos Eduardo Bittencourt Stange cumprimentou e agradeceu aos Conselheiros(as) presentes, à Secretária-Geral, Claudia Mara dos Santos, à sua Secretária particular, Marcia Helena Kovalhuk Pereira, às Coordenações, às Assessorias Pedagógica, Técnico-administrativa e Jurídica, e a todos(as) os servidores do CEE/PR. Na sequência, fez a chamada dos Conselheiros e constatou o número regimental. Em continuidade, cedeu a palavra ao Conselheiro Oscar Alves para que coordenasse e definisse a metodologia que seria utilizada na continuação da leitura da folha 1013. O referido Conselheiro solicitou que as Conselheiras Ana Seres Trento Comim e Naura Nanci Muniz Santos fizessem a leitura e, no decorrer da mesma, os destaques fossem feitos, para, no final de cada item ou subitem fossem discutidos. A Conselheira Ana Seres Trento Comin iniciou a leitura e esclareceu que os gráficos: 12 - Questão: Quando você considera que estaria apto para escolher e se aprofundar em uma área do conhecimento e o gráfico; e 13 - Gráfico 13 -

Questão: Sobre quais desses assuntos você mais gosta de aprender; 14 - Gráfico 13 - Questão: Sobre quais desses assuntos você mais gosta de aprender. Estes gráficos foram discutidos e analisados pelo Conselho Pleno. Na sequência, a referida Conselheira leu o seguinte texto: “Salienta-se que as informações provenientes dos questionários reforçam elementos constitutivos da proposta do Novo Ensino Médio, e no cenário paranaense permitem compreender a importância do ensino técnico-profissional na vida dos estudantes. Como foi demonstrado no resultado da pesquisa supracitada, 8,6% dos estudantes conseguem conectar o que estudam com o que acontece em seu cotidiano; também foi relatada a preocupação do estudante sobre o acesso ao mercado de trabalho e a entrada na universidade; 21,3% dos estudantes gostariam de poder escolher algumas disciplinas, de acordo com o seu interesse tanto profissional quanto pessoal; 20,8% dos estudantes têm interesse em aprender sobre as tecnologias e o mundo digital e, também, relatam a importância de mudanças na forma de aprender”, bem como subsídios para escolher uma área na qual gostaria de se aprofundar. Essa amostra demonstra que as mudanças propostas pelo Novo Ensino Médio vêm ao encontro das aspirações dos estudantes, principalmente em relação à proximidade com as mudanças da sociedade e do mundo do trabalho. Os resultados apresentados acima, enfatizam a relevância em realizar uma discussão ampla e profunda sobre a reestruturação curricular das diversas modalidades de ensino, e a importância de garantir, na escola, um espaço de reflexão sobre o Projeto de Vida dos estudantes”. *Neste trecho, houve sugestões para que se antecipasse o Projeto de vida dos estudantes e outros apontamentos.* Em continuidade, leu o ítem “**1.3 OS SUJEITOS DO ENSINO MÉDIO PARANAENSE.** Considerando os elementos apresentados sobre a reflexão curricular, na seção anterior, as categorias de sujeito e juventude são centrais para o amadurecimento das intenções que todas as partes envolvidas com a escola possuem em relação a qual Ensino Médio almejam. Essas categorias serão objetos de apreciação a partir deste momento. Para problematizar a noção de sujeito, torna-se necessária a compreensão da sua relação com a estrutura social, que o influencia e é influenciada por ele. As teorias sociais contemporâneas consideram que os indivíduos estão, de forma interdependente, interrelacionados à estrutura social (BOURDIEU, 1989; ELIAS, 1994; TOURAINE, 2003). A noção de sujeito, portanto, é composta pela inter-relação entre o indivíduo e a ociedade. A reflexão sobre a escola enquanto instituição social é embasada em relação aos sujeitos que a integram. O entendimento contemporâneo considera o sujeito a partir da relação com as estruturas sociais, na qual este se constitui por meio delas e constrói essas instituições, como pessoas ativas e reflexivas (GIDDENS, 2003; TOURAINE, 2003). Na reflexão sobre os sujeitos da instituição escolar, devem ser priorizadas as seguintes indagações: Que estudantes estamos formando? Como a escola está influenciando o desenvolvimento de competências, atitudes e valores dos estudantes? Quais são os esquemas cognitivos, formas de pensamento e ação dos seus integrantes? E qual a relação entre a formação e a prática social? A escola atual corresponde às expectativas dos estudantes, considerando-os como sujeitos centrais do processo de ensino-aprendizagem? Com a análise dos dados mensurados na pesquisa que foi realizada com os estudantes, alguns desses questionamentos supracitados podem ser respondidos, para estabelecer qual o perfil e anseios dos estudantes paranaenses. São sujeitos que clamam pela conexão entre o que aprendem na escola e os acontecimentos do seu cotidiano; são sujeitos que cursando o Ensino Médio terão mais oportunidades no mercado de trabalho, bem como de adentrar em uma faculdade; são sujeitos que almejam escolher algumas disciplinas de acordo com os seus interesses; são sujeitos que querem ser protagonistas da sua própria trajetória e desejam que a escola ofereça esse espaço, principalmente por meio do Projeto de Vida. A reflexão sobre estas questões é fundamental para que os profissionais da educação, especialmente os professores e as equipes gestoras, inseridos em um contexto de reforma do Ensino Médio, possam pensar suas propostas pedagógicas. **1.3.1 A DIVERSIDADE DE SUJEITOS E A IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO -** No contexto da sociedade contemporânea, assume-se a perspectiva de uma juventude

que busca constituir sua identidade em meio a sobrepostas identidades e às desigualdades e hierarquizações dadas no contexto de uma sociedade globalizada. Sob o ponto de vista dos sujeitos, observa-se uma multiplicidade de expressões identitárias e culturais. Há pessoas classificadas socialmente a partir do seu gênero, o que as divide em jovens homens e mulheres. Em relação à expressão da identidade sexual, em heterossexuais ou homossexuais. Já em relação à raça e etnia, em brancos e negros, ou brancos e indígenas. Ocorre que tais identidades não são igualmente valorizadas socialmente, pois são constituídas em relações sociais de igualdade e desigualdade, de conflitos, de hierarquizações. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019), entre 2016 e 2018, no Paraná, havia mais de 450 mil pessoas analfabetas com mais de 15 anos, dentre essas, mais mulheres do que homens analfabetos (272 mil mulheres e 183 mil homens) e mais pessoas negras ou pardas (232 mil) analfabetas do que as brancas (218 mil). No contexto da Educação Básica, os professores necessitam olhar para as desigualdades e a diversidade a partir de uma reflexão sobre as juventudes. Recorrentemente, a juventude é descrita como um todo de forma imatura, não autorizada ou problemática. Essas imagens são ainda mais complexas quando essa juventude é indígena, negra, periférica, entre outras condições. Ser jovem está longe de ser uma categoria identitária isolada; assim como todas as outras, a juventude é interseccionada, classificada e hierarquizada a partir de critérios sociais desiguais e injustos. Ao considerar um Novo Ensino Médio, urge levar em conta que esses jovens, nas formas em que vivem a experiência escolar, nos dizem que querem ser reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. No Paraná, a população branca apresenta escolaridade maior que a média nacional brasileira, enquanto a população preta ou parda tem escolaridade menor que a média nacional (para pretos e pardos). Considerando que desigualdades entre pretos/pardos e brancos também estão presentes entre brancos e indígenas, trata-se de dado consistente para afirmar que, no Paraná, este mesmo desequilíbrio (pretos/pardos e brancos) ocorre entre indígenas e não indígenas, especialmente entre indígenas e brancos. (IBGE, 2019). Nas populações indígenas os jovens têm autonomia e um papel central na vida da comunidade, uma vez que têm a responsabilidade de dar continuidade à manutenção dos territórios, à sustentabilidade, às línguas, às tradições e aos conhecimentos indígenas. (FAUSTINO, NOVAK, MENEZES, 2020). Entretanto, de acordo com os estudos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (2011), os jovens indígenas (entre 15 e 24 anos de idade) estão sob a influência de uma série de fatores sociais e econômicos que afetam seus direitos. De modo geral, é possível considerar que os jovens indígenas paranaenses se deparam com três realidades em suas trajetórias escolares: os jovens que estudam em suas comunidades, os que se deslocam às áreas urbanas e os que interrompem os estudos e os retomam, por vezes, posteriormente, na fase adulta. Outra característica que se faz presente entre esses jovens, na faixa etária que corresponde ao Ensino Médio, é o casamento e a maternidade/paternidade, fator este que dificulta a vida dos estudantes que precisam sair das suas comunidades para estudar, a fim de concluírem sua escolarização. Quando o Ensino Médio ocorre nas próprias comunidades, os jovens podem ter a oportunidade de vivenciar nas escolas seus conhecimentos étnicos, provenientes da educação indígena, como os saberes ancestrais, epistemologias próprias, os conhecimentos práticos derivados das atividades de sustentabilidade, suas línguas, artes, religiosidades, pautadas na oralidade e na coletividade. (MELIÁ, 1979; FAUSTINO, NOVAK, MENEZES, 2020; BANIWA, 2019). Se for considerado o índice de abandono escolar dos estudantes indígenas, em relação ao total de estudantes paranaenses matriculados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, cerca de 1,1% corresponde a estudantes indígenas, enquanto, nos Anos Finais e Ensino Médio, esse número cai para cerca de 0,9% do total do Estado. A taxa de matrícula só volta a subir na Educação de Jovens e Adultos, chegando a 1,4% (BRASIL, 2019). Seja pela evasão

escolar, pela não conclusão do Ensino Fundamental e decréscimo de matrículas na etapa Ensino Médio, denota-se a importância de uma educação que atenda às necessidades das juventudes indígenas. No caso da Educação Escolar Indígena, isso significa assegurar competências, habilidades e valores específicos, com base nos princípios de coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígenas, a serem desenvolvidos a partir de suas culturas tradicionais, reconhecidas nas propostas pedagógicas das escolas. (BANIWA, 2019). Ao considerar que o jovem indígena é o ator principal de sua própria jornada de aprendizagem, e que essa atuação tem como palco uma cultura própria, uma comunidade com questões e necessidades que lhe são específicas, um ensino efetivo, nessa etapa, recisa dialogar com essa atuação e esse contexto, e a escola precisa valer-se dessa atuação. Só assim pode-se considerar a existência do protagonismo juvenil e indígena. Ao considerarmos que a diversidade também se manifesta de forma interseccionada e sobreposta, na relação dos sujeitos e seus territórios, identifica-se que os que habitam o espaço do campo e das ilhas, no Estado do Paraná, retratam uma diversidade sociocultural que inclui assalariados rurais temporários, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados atingidos por barragens, pequenos proprietários, moradores de vilas rurais, povos das florestas, comunidades negras rurais, quilombos, pescadores, ribeirinhos e outros mais. A forte identificação dos sujeitos do campo com o espaço geográfico em que residem, com as atividades econômicas desenvolvidas nesse espaço, com a cultura local e com sua etnia resulta em uma diversidade muito grande de populações, cada uma com peculiaridades que as identificam e as diferem umas das outras. A juventude interiorana/campesina compreende, em sua maioria, jovens trabalhadores desde muito cedo e, por isso, precisam conciliar seu tempo entre o estudo e os afazeres cotidianos. O trabalho e a distância, entre o local de moradia e o colégio que oferta o Ensino Médio, são alguns dos desafios enfrentados por estes estudantes no seu processo de escolarização (FELIPE; ARLINDO, 2016, p. 252). Outro aspecto salutar é o fato de que o Ensino Médio, da forma como se apresenta hoje, não auxilia nas reflexões sobre os interesses pessoais e profissionais dos jovens do campo. A relação com a escola torna-se difícil também, pelo fato de que os conteúdos e metodologias são desenvolvidos da mesma forma que se trabalha com os jovens da área urbana, sem estabelecer relações desses conteúdos com o cotidiano rural. Para que o Novo Ensino Médio venha ao encontro das expectativas desses estudantes, de forma a considerar a especificidade dos sujeitos do campo/ilhas, é fundamental que lhes seja oportunizado itinerários formativos que dialoguem com seu real interesse, para além dos componentes curriculares que compõem a Base Nacional para o Ensino Médio, possibilitando-lhes a permanência no campo e seu consequente crescimento socioeconômico (VANTROLBA, p. 22, 2009). Nessa perspectiva, no Ensino Médio para os jovens campesinos/ilhéus, devem emergir conteúdos e debates como: a diversificação de produtos relativos à agricultura e o uso de recursos naturais; a agroecologia e o uso das sementes crioulas; - a questão agrária e as demandas históricas por reforma agrária; - os trabalhadores assalariados rurais e suas demandas por melhores condições de trabalho; a pesca ecologicamente sustentável; - o preparo do solo [...] (SEED/PR, p. 27 e 28, 2006). E ainda, aliando o desenvolvimento tecnológico à produção sustentável, bem como o empreendedorismo rural, cooperativismo, associações, agricultura familiar entre outros. Ao tratarmos sobre os sujeitos quilombolas, provenientes das Comunidades Remanescentes de Quilombos e das Comunidades Tradicionais Negras, compreendemos que as agruras e histórico de lutas pelo território e, especialmente, pela educação escolar quilombola equivalem ao exposto para os sujeitos do campo e povos indígenas. Cabe ressaltar que tanto as escolas quilombolas quanto as escolas que atendem estudantes quilombolas devem pautar, em seus documentos oficiais, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola* (BRASIL, 2012), que apresenta alguns princípios como: o fomento dos conhecimentos, contextos históricos, resistência e tradição da comunidade em que a escola está inserida. Esses fundamentos são: a memória coletiva, as línguas reminiscentes, os marcos

civilizatórios, as práticas culturais, as tecnologias e formas de produção de trabalho, os acervos e repertórios orais, e dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país. Apesar de as legislações educacionais garantirem o protagonismo desses sujeitos no ambiente escolar, eles ainda encontram dificuldades no que tange à aprendizagem, principalmente porque os conhecimentos escolares não contemplam as suas especificidades, tornando este contexto fator preponderante para a descontinuidade dos estudos. Destaca-se de fundamental importância que a escola seja o espaço no qual o protagonismo juvenil seja fomentado a partir do sentimento de pertença à sua comunidade. Para tanto, essa escola deve estar em consonância com o perfil e expectativas do estudante que a frequenta, pautando-se nas experiências sociais e históricas produzidas pelas comunidades em que ele está inserido, efetivando uma política de resgate e manutenção dos conhecimentos produzidos. Estas práticas articulam-se ao (re)conhecimento da importância destes povos na construção de uma cultura tradicional e influenciadora da cultura brasileira. Outro protagonista na educação paranaense é o jovem negro e a jovem negra. É importante compreender como é a realidade destes jovens em uma sociedade que os discrimina em diversos momentos de suas vidas escolares e pós-escolares. Como estes são enxergados pela sociedade? Qual a relação destes com a sua ancestralidade? Quais ações pedagógicas a escola deve promover para construir ou fortalecer a identidade racial destes sujeitos? A juventude negra está em efetiva ascensão no que tange aos aspectos identitários e de ancestralidade. Sabe-se que houve um longo percurso para que este processo tivesse início, especialmente ao falarmos dos ancestrais africanos que aqui chegaram, fruto de uma migração forçada, os quais resistiram para manter ou intensificar os seus diversos aspectos culturais. No entanto, sabe-se que este percurso não acabou, pois a caminhada para a população negra continua em sua marcha olhando para frente, no desenvolvimento de seu povo, lutando por representatividade e acesso aos diversos espaços sociais. A juventude negra é múltipla, heterogênea, com diversas faces, angústias e medos. Essas angústias e medos surgem a partir dos processos de racialização de nossa sociedade, a qual não permite que esse jovem negro, mesmo com seu processo identitário afirmado e com a sua negritude posta, alcance espaços e/ou esteja em espaços considerados de elite ou racialmente brancos, fator que demonstra o racismo estrutural presente desde sempre em nosso país. Para que possamos alterar esses aspectos sociais e de enfrentamento de violências em função do racismo, a educação e a escola se apresentam como caminhos primordiais para isso. A escola se constitui como um espaço privilegiado para emancipação dos grupos racialmente discriminados, por meio do combate e da eliminação de toda forma de discriminação e racismo, consolidando relações democráticas e igualitárias na convivência de pessoas com diferentes origens étnico-raciais, culturais e religiosas. Para auxiliar nesse processo, uma importante conquista educacional no campo das relações étnico-raciais e da diversidade étnico-racial está prevista na LDB n.º 9.394/1996, alterada pela Lei Federal n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e pela Lei Federal n.º 11.645, de 10 março de 2008. Destaca-se que a Lei, aprovada em 2003, surge a partir de pautas e reivindicações históricas do Movimento Negro e de educadores antirracistas. A referida Lei estabeleceu como conteúdo programático curricular as seguintes temáticas: o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2003). Ao introduzir a discussão sistemática das relações étnico-raciais e da história e cultura africanas e afro-brasileiras, essa legislação impulsiona mudanças significativas na escola, articulando o respeito e o reconhecimento à diversidade étnico-racial com a qualidade social da educação (GOMES, 2011). Nesse sentido, professores devem articular em seus conteúdos discussões e reflexões que valorizem negros e negras - tais como pensadores, escritores, artistas, cientistas africanos e brasileiros. Isso fará com que os estudantes negros e não negros percebam que é natural a presença negra em posições de

relevância e prestígio social e de construção e fortalecimento da identidade racial negra. Portanto, para que a juventude negra, múltipla e heterogênea, siga caminhando em frente, esta deve contar com a escola, a comunidade escolar e as legislações vigentes, para que este processo se efetive. Ao seguirmos em busca deste objetivo, poderemos superar as ideias/atitudes e ações preconceituosas, racistas e discriminatórias, as quais atingem estrutural e simbolicamente a população negra, alcançando, dessa forma, o conhecimento para negros e não negros. Essa abordagem objetiva o (re)conhecimento, a valorização e o respeito às culturas afro-brasileiras e africanas que, em todos os aspectos, ajudaram a construir a sociedade brasileira Também na esfera da diversidade é salutar destacar os outros protagonistas da educação paranaense que são os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que têm por princípios a reinserção de sujeitos ao ambiente escolar, considerando a suapluralidade, seus saberes, suas práticas sociais e possibilitando a elevação da escolaridade ao permitir o acesso, a permanência e a continuidade da escolarização desses jovens, adultos e idosos. Do ponto de vista legal, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da educação básica oferecida, na atualidade, àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria, em que devem ser asseguradas, gratuitamente, pelos sistemas de ensino, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames, sendo viabilizado e estimulado, pelo Poder Público, o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si, conforme contido no Art. 37, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 9394/96 (BRASIL, 1996 a). Os jovens e adultos que compõem essa modalidade de ensino são, em sua maioria, pertencentes à classe trabalhadora, os quais retornam à escola na juventude ou na adultidade, para cumprir uma etapa de ensino que deveriam ter acesso ainda na adolescência. Sob esse aspecto, e segundo a Resolução CNE/CEB n.º 01/2000, a EJA possui especificidade própria em função do perfil e situação dos estudantes a serem atendidos, tais como: o modelo pedagógico específico a ser adotado, de modo a assegurar a equidade entre os componentes curriculares; o desenvolvimento da aprendizagem por meio da valorização dos saberes adquiridos ao longo da vida, e da problematização e contextualização do conhecimento; e a readequação dos tempos e espaços escolares com vistas a estruturar uma identidade formativa para a EJA (BRASIL, 2000b, p. 1-2). Outro grupo de estudantes que fazem parte do contexto da diversidade das juventudes são aqueles que, por inúmeras razões, não correspondem à expectativa de normalidade ditada pelos padrões sociais vigentes. Esses são atendidos pela Educação Especial, que se constitui como uma área da educação destinada a apresentar respostas educativas àqueles que, supostamente, não apresentariam possibilidades de aprendizagem no coletivo das classes comuns, recebendo assim atendimento educacional paralelo ao contexto comum de ensino e denominações estigmatizantes. Tomando por referência os principais marcos legais e pedagógicos e que norteiam o processo de ensino-aprendizagem para a consolidação da educação inclusiva, como por exemplo: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394/96); a Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; o Parecer n.º 17/2001, de 03 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; a Lei n.º 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência; a Deliberação n.º 02/2016, do Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná; e as Resoluções e Instruções Normativas da SEED/SUED/PR; inúmeros aspectos conceituais ganham nova significação. O primeiro deles é a redefinição do alunado da Educação Especial, apontando-se os estudantes com

deficiência como o público-alvo ao qual se destina essa modalidade de educação. Tomando como base a Deliberação n.º 02/2016 CEE/PR, consideram-se estudantes com necessidades educacionais especiais os que, apresentam: I – Deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; II – Transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuromotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras, incluindo-se nessa definição estudantes com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; III – Transtornos funcionais específicos: aqueles que apresentam transtorno de aprendizagem, como disgrafia, disortografia, dislexia, discalculia ou transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, entre outros; IV – Altas habilidades ou superdotação: aqueles que apresentam potencial elevado e grande envolvimento com uma ou mais áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009; PARANÁ, 2016). Estabelece-se também, de forma inovadora, a ampliação de sua oferta no sistema, contemplando desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com a oportunidade de articulação e interatividade da Educação Especial com os demais níveis e modalidades de ensino. Desfaz-se, assim, o equívoco conceitual da compreensão da Educação Especial como subsistema, paralelo e distanciado das práticas do contexto geral de educação, historicamente posto. Assim, verifica-se uma nova concepção de atendimento educacional especializado que se estende à diversificada rede de apoio dos recursos humanos, técnicos, tecnológicos e materiais oferecidos, de modo a apoiar e complementar as práticas do ensino comum, abandonando a ideia de que os serviços especializados se resumem às classes e escolas especiais. Ainda de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Educação Especial é modalidade de educação escolar transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, por meio de professores responsáveis pelo atendimento Educacional Especializado (AEE) e de serviços e recursos ofertados nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), em favor da eliminação e minimização dos efeitos excludentes das barreiras de qualquer natureza (físicas, arquitetônicas, comunicacionais, sociais e atitudinais), que dificultem ou impeçam a convivência e a aprendizagem dos estudantes com deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento e suplementação curricular para os estudantes com altas habilidade/superdotação, do ambiente escolar. O conceito de necessidades educacionais especiais amplia a ótica dos problemas de aprendizagem decorrentes não apenas de quadros orgânicos vinculados a deficiências ou distúrbios, mas também daqueles advindos de condições socioculturais diversas e econômicas desfavoráveis. Considerando todos os elementos que já foram pontuados, a escola e a educação escolar não podem ser indiferentes à diversidade, visto que professores e estudantes presentes naquele ambiente são dos mais diversos pertencimentos étnico-raciais e culturais. Em linhas gerais, ao reconhecer e valorizar as diferenças, a educação questiona os binarismos e dicotomias estabelecidas em benefício de grupos que hegemonizaram o saber. Esse movimento procura proporcionar aos sujeitos da educação escolar a problematização sobre o próprio conhecimento, contextualizando como este foi construído social e temporalmente, estabelecendo a noção de que as diferentes culturas, vozes e narrativas, historicamente silenciadas, devem ser consideradas e legitimadas. Sabe-se que o ambiente escolar é diverso, com estudantes provenientes dos mais distintos contextos sociais e históricos, e que a escola deve “reconhecer não apenas a diversidade no seu aspecto regional e local, mas, sim, a sua presença enquanto construção histórica, cultural e social que marca a trajetória humana” (GOMES, 2007, p. 29). A BNCC também destaca a inclusão, a valorização das diferenças, da pluralidade e da diversidade cultural por meio do resgate e do respeito às várias manifestações de cada comunidade. O desenvolvimento de competências está aliado à vida prática apresentada pela realidade social dos estudantes. Nesse contexto, surgem as diversidades

presentadas socialmente, as quais nos fazem compreender que somos múltiplos, que estas diferenças devem ser respeitadas e pautadas em todos os momentos de divergência". A parte transcrita acima foi lida na íntegra e criteriosamente analisada pelos Conselheiros(as), que fizeram destaques, análises, supressões e acréscimos de termos, além de adequações semânticas, com o propósito de aprimorar o texto. Todas as sugestões serão encaminhadas à Seed, que tem a responsabilidade pelo documento. Na sequência, a Conselheira Naura Nanci Muniz Santos fez a leitura dos itens: **1.4 AS POSSIBILIDADES DO NOVO ENSINO MÉDIO -** A sociedade contemporânea é caracterizada pela velocidade de mudanças sociais, culturais, econômicas e tecnológicas, e os jovens são atores-chave dessas mudanças (CARRANO, 2012, p. 85). A escola precisa estar em consonância com esses processos, envolvendo a participação dos jovens no seu interior e respeitando suas percepções e leituras de mundo. Isso pode ocorrer em múltiplos espaços, a começar pela sala de aula, na qual os profissionais da educação podem repensar suas práticas, levando em consideração "o contexto, os interesses e a cultura dos estudantes", articulados aos métodos ativos e maneiras diversas de abordagem dos conteúdos (PÁTARO; MORUZZI, 2011, p. 68). (…) **2 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS NORTEADORES PARA O NOVO ENSINO MÉDIO DO – PARANÁ -** proposta do Novo Ensino Médio apresenta modificações substanciais para essa etapa de ensino. A Lei n.º 13.415/2017, como já foi apresentado, define uma estrutura curricular que é composta por uma **Formação Geral Básica (FGB)** e **Itinerários Formativos (IF)** e está organizada em áreas do conhecimento. Essa Lei também salienta que a organização dos currículos será realizada a partir das competências e habilidades presentes da BNCC. (…) **2.3 A INTERDISCIPLINARIDADE E CONTEXTUALIZAÇÃO COMO PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS -** A interdisciplinaridade é algo que se impõe, historicamente, como imperativo que consiste na esfera epistemológica da produção e da socialização do conhecimento, no campo das diversas áreas do saber, que perfazem o campo educacional na atualidade. A busca incessante dos indivíduos pela satisfação das múltiplas necessidades de natureza biológica, intelectual, afetiva, cultural e estética estabelecem a necessidade da interdependência e de conexões recíprocas das áreas do conhecimento, com o intuito de romper com as fronteiras disciplinares. (…) **4 A AVALIAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES -** A avaliação consiste em uma ação ampla e complexa, que envolve todos os atores que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem das instituições de ensino, esse processo exige intensa reflexão e planejamento para a consecução de objetivos. Assim, o ato avaliativo articula-se ao contexto educativo, social e político.(...)". Os itens acima, igualmente foram debatidos analisados. De modo geral, os Conselheiros abordaram a questão do protagonismo docente. O docente tem que ser motivado, entusiasmado, conhecer os documentos dos Novo Ensino Médio, daí a importância da formação continuada e o Sistema não pode ter medo de realizar este trabalho. Trata-se de um assunto que deve ser discutido na reunião com os pró-reitores e reitores das 7 (sete) Universidades que estão muito bem mapeadas no estado do Paraná, na Câmara do Ensino Superior. Neste contexto, as universidades poderão contribuir com cursos de formação docente. Assim sendo, o Novo Ensino Médio deve constituir-se em ponto de reflexão e mudança comportamental para os que já estão formados. Há um grupo na Universidade Estadual de Maringá (UEM) estudando acerca dos 4 eixos do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). O Novo Ensino Médio irá colocar para as Universidades a necessidade de oferecer formação docente adequada e de qualidade. Nesta esteira, discutiu-se a necessidade de se fazer um cadastro dos estudantes, a fim de evitar a evasão. De modo geral, os itens receberam sugestões de inserção e supressão de termos, além de novos temas, conforme citado. Na sequência, o Presidente do CEE/PR agradeceu a presença de todo(as) e, nada mais havendo a tratar, encerrou a Sessão.

A presente Ata é registro fiel do ocorrido na reunião acima identificada e foi lavrada por

mim, Claudia Mara dos Santos, Secretária-Geral do CEE/PR, que assino com o Senhor Presidente, João Carlos Gomes e os(as) Senhores(as) Conselheiros(as).

406