

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Coordenadoria de Gestão da Educação Básica
Departamento de Desenvolvimento Curricular e da
Gestão da Educação Básica

Replanejamento

2016



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

GOVERNADOR

Geraldo Alckmin

Vice-Governador

Márcio França

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO

José Renato Nalini

Secretária Adjunta

Cleide Baub Eid Bochixio

Chefe de Gabinete

Marília Marton Correa

Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – CGEB

Ghisleine Trigo Silveira

Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão da Educação Básica – DEGEB

Regina Aparecida Resek Santiago; Valéria Arcari Muhi.

Equipe Técnica: Valéria Tarantello de Georgel; Flávia Emanuela de Luca Sobrano; Dayse Pereira da Silva; Katia Vitorian Gellers; Maria Silvia Sanches Bortolozzo; Sandra Maria Fodra; Angela Maria Baltieri Souza; Kátia Regina Pessoa; Mara Lúcia David; Roseli Cordeiro Cardoso; Rozeli Frasca Bueno Alves; Ana Beatriz Pereira; Marina Tsunokawa Shimabukuro; Carlos Eduardo Povinha; Kátia Lucila Bueno; Maria Elisa Kobs Zacarias; Mirna Léia Violin Brandt; Rosângela Aparecida de Paiva; Sérgio Roberto Silveira; João dos Santos; Otávio Yoshio Yamanaka; Vanderley Aparecido Cornatione; Eleuza Guazzelli; Gisele Nanini Mathias; Herbert Gomes da Silva; Helen Akemi de Queiroz Nomura; Carolina dos Santos Batista; Renata Cristina de Andrade Oliveira; Ana Joaquina Simões Sallares de Mattos Carvalho; Roseli Gomes de Araújo da Silva; Andréia Cristina Barroso Cardoso; Sérgio Luiz Damiati; Cynthia Moreira Marcucci; Maria Margarete dos Santos Benedicto; Emerson Costa; Tânia Gonçalves; Carlos Fernando de Almeida; Edimício Silva Flaudisio; Luciana Virgílio de Souza; Maria Inês de Fátima Rocha; Teresinha Morais da Silva; Sonia de Gouveia Jorge; Andréa Fernandes de Freitas; Edimilson de Moraes Ribeiro; Fabiana Cristine Porto dos Santos; José Ataliba Pessoa; Luciana Souza Santos; Pio de Souza Santana; Renata Rossi Fiorim Siqueira; Neusa Souza dos Santos Rocca; Adriana Alves; Cristiano de Almeida Costa; Danilo Namó; Carolina Lourenço Reis Quedas Catelli; Erick Zordan; Glenda Aref Salamah de Mello; Israel Cristian dos Santos; Marlene Henriques; Queila Medeiros Veiga; Terezinha de Jesus Primola; Vivian de Almeida; Edina dos Santos Rosa; Julieth Melo Aquino de Souza; Uiara Maria Pereira de Araujo; Renato Ubirajara dos Santos Botão; Silvane Aparecida da Silva Queiroz Norte; Thiago Teixeira Sabatine; Carolina Bessa; Tania Aparecida Gonçalves Martins de Melo; Virginia Nunes de Oliveira Mendes; Adriana Aparecida de Oliveira; Adriana dos Santos Cunha; Luiz Carlos Tozetto; Gisele Fernandes Gomes da Silveira; Selma Denise Gaspar; Magda Gisele da Silva Oliveira; Renata Libardi; Vera Lucia de Oliveira Ponciano, Rosângela Robles Affonso; Renata da Silva Simões; Camila Aparecida Carvalho Lopes; Neli Maria Mengalli; Eva Margareth Dantas; Marta de Oliveira Contreras; Douglas Alves Almeida; Hércules Macedo Barbosa; Alípio da Silva Leme Filho; Ricardo Addeo Dias; Sonia Brancaglion; Cleide de Souza; Luzia Cristina Sanches; Rúbia Carla do Prado; Fernanda Henrique de Oliveira; Luciene de Cássia de Santana; Camila Andrade; Deise Romano; Cleonice Vieira da Costa.

Revisão e Formatação: Marcela Mitie de Souza Magari Dias

Apresentação

O presente documento tem por objetivo agregar insumos às ações das equipes das Diretorias de Ensino e Equipes Gestoras das escolas quanto ao trabalho a ser desenvolvido no 2º semestre do ano letivo, trazendo à tona as questões que deverão ser discutidas no replanejamento, com a finalidade de atingir as metas definidas pela Secretaria da Educação, pelas Diretorias de Ensino e pelas escolas, no período de Planejamento do ano letivo de 2016.

Para tanto, os Centros que integram o Departamento de Desenvolvimento Curricular e Gestão da Educação Básica – DEGEB organizaram informações, análises e estratégias relevantes, para que as ações previstas no Planejamento/2016 sejam desenvolvidas e executadas com sucesso.

Sugerimos, portanto, como procedimento de leitura, a ideia de uma trilha a ser percorrida, em que será possível encontrar, em diferentes pontos dessa jornada através do documento “Replanejamento”, proposições que não se restringem a determinado segmento, nível de ensino, área de conhecimento ou programa, mas que podem ser incorporadas como estratégias para a gestão pedagógica nas escolas ou pelo professor na sala de aula.

Nesse percurso, propomos que sejam revisitados eixos norteadores das ações pedagógicas na escola, como: **a proposta pedagógica; a gestão democrática; os indicadores das avaliações institucionais, por meio da ferramenta Foco Aprendizagem, e também outros elaborados pelas diretorias regionais e pelas escolas; os registros relativos às práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas, à gestão da sala de aula, ao acompanhamento e observação da sala de aula, ao projeto de intervenção, ao Clima Escolar**. A análise desses eixos reorientará o nosso olhar para a essência do fazer pedagógico: *o ensinar e o aprender*.

Isto posto, quais insumos estamos propondo agregar às reflexões na escola e nas diretorias regionais, para que possamos redirecionar o nosso olhar?

O Centro de Planejamento e Gestão do Quadro do Magistério – CEPQM nos convida, por meio de questões provocativas de um debate entre os pares, a refletir sobre os objetivos e as metas que estão na proposta pedagógica.

Mas onde estão, no documento, os subsídios para isso?

Começemos com o texto do Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais – CEFAI, que nos propõe, em sua estrutura, *uma conversa sobre os indicadores e as informações valiosas que nos fornecem*; uma análise dos resultados da *Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP)* e o *Mapa de Classe: questões a serem consideradas* e uma proposta de *organização dos alunos*

para as situações de recuperação das aprendizagens: uma conversa sobre Agrupamentos Produtivos em sala de aula.

O Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, do Ensino Médio – CEFAF nos traz colaborações relevantes quanto à análise quantitativa e qualitativa das avaliações institucionais externas e internas.

- Em *a hora é agora*, a área de **Linguagens** sugere a mobilização de toda a equipe escolar, propondo um conjunto de estratégias de atuação que se constitui em **qualificar, reorientar, conviver, multiletrar, repertoriar, expressar, fazer na escola e na vida.**
- O texto elaborado pela área de **Matemática** propõe reflexões relativas às análises dos resultados e seus reflexos no desenvolvimento formativo dos alunos como destaque no Replanejamento de Matemática, de modo que consigamos responder: Quais são os nossos objetivos? O que já sabemos? O que queremos ensinar? Como iremos fazer?
- Nas **Ciências da Natureza**, o texto ressalta a importância de ações voltadas para o desenvolvimento de competências e habilidades de forma interdisciplinar e articulada com outras áreas de conhecimento. Por meio desses aspectos, as disciplinas da área podem, além de dialogar entre si, abordar temas transversais e desenvolver projetos interdisciplinares que envolvam toda a comunidade escolar ou parte dela.
- A Equipe Curricular de **Ciências Humanas** optou por organizar, para o segundo semestre de 2016, a agenda de ações que podem subsidiar o trabalho dos Professores Coordenadores dos Núcleos Pedagógicos, no que diz respeito às ações formativas (orientações técnicas, videoconferências e/ou cursos), gerenciamento do Currículo e o acompanhamento que as Diretorias Regionais já realizam junto a gestores e professores de suas respectivas jurisdições.

Além disso, o texto preparado pelo CEFAF traz ainda informações e orientações específicas de alguns Programas. A equipe do **Programa Ensino Integral**, por exemplo, orienta as escolas para a análise dos Relatórios Gerenciais do 1º semestre da Ferramenta de Gestão – Plano de Ação (dados mensais, bimestrais e semestrais). Já a equipe responsável pela gestão e monitoramento dos Programas MEC optou por apoiar as escolas, informando a respeito das três contas correntes vinculadas aos repasses federais do MEC e aquilo que as distinguem: **PDDE Integral; PDDE Qualidade e PDDE Estrutura.**

O Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, responsável em promover oportunidades educacionais aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria, ressalta, em seu texto, as ações direcionadas ao apoio e à orientação do trabalho desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos – EJA em escolas estaduais e nos cursos de presença flexível dos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – CEEJA e EJA Prisional. Pautado pelas especificidades dessa modalidade, o texto do CEJA apresenta, ainda, algumas recomendações para o Planejamento do 2º semestre: *levantamento do perfil dos alunos; aprendizagem significativa com base nesse perfil; tempo de ensino e de aprendizagem semestral; utilização de uma metodologia adequada para a EJA, considerando as especificidades dos alunos; a atenção às crenças e valores formados; o respeito à heterogeneidade de traços, origens, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamento.*

Mas a escola é um mundo!

Por isso, para além do nível de ensino ou da modalidade que a escola oferta, para que os alunos aprendam temos de fazer dessa escola um mundo que transite toda a diversidade! Em razão disso, precisamos reavaliar os projetos em desenvolvimento; as parcerias; os planos de adaptação curricular para alunos público-alvo da educação especial; os projetos curriculares voltados para os direitos humanos e para a diversidade.

Para subsidiar algumas dessas reflexões, o Centro de Atendimento Especializado (CAESP) – constituído pelo **Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE**, responsável pela Educação Especial, atendimento aos alunos em tratamento de saúde e Classes Hospitalares, e pelo **Núcleo de Inclusão Educacional – NINC**, responsável pela Educação Escolar Indígena e Quilombola, questões relacionadas à educação para as relações étnico-raciais, alunos em cumprimento de medidas socioeducativas, jovens e adultos em situação de privação de liberdade, diversidade sexual e gênero, educação do campo, além do atendimento a outros públicos que requeiram atenção específica, como, por exemplo, os imigrantes e itinerantes – fornece links de um conjunto de documentos orientadores para o apoio legal, administrativo e pedagógico da educação especial, da diversidade e dos atendimentos específicos.

E o que dizer da gestão da sala de aula? Quais ações devem ser empreendidas para apoiar o trabalho em sala de aula? A escola adota uma rotina de acompanhamento da gestão da sala de aula? O feedback é formativo? Há instrumentos estruturados para esse acompanhamento? Há um planejamento e uma sistematização do acompanhamento?

E projeto de intervenção? As ações de intervenção programadas estão em consonância com as dificuldades de aprendizagem apresentadas nos instrumentos e indicadores?

Para o apoio a essas ações, o Centro de Estudos de Tecnologias Educacionais – CETEC, por meio do Programa Currículo+, dá enfoque a algumas possibilidades através da plataforma Currículo+ (www.curriculomais.educacao.sp.gov.br), que hospeda objetos digitais de aprendizagem para todas as disciplinas do Ensino Fundamental (anos finais) e do Ensino Médio: as **Atividades Currículo+**, que apresentam situações de aprendizagem que apoiam o desenvolvimento de habilidades do Currículo de Língua Portuguesa e de Matemática, e as **Aventuras Currículo+**, que se utilizam da estratégia de gamificação para potencializar o desenvolvimento de habilidades estruturantes das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática.

Para que esta trilha de aprendizagem seja de fato significativa, não nos descuidemos do **clima escolar**, que se faz e refaz no ambiente educativo e nas relações interpessoais que nele ocorrem. Para promover um clima favorável, é preciso desenvolver a confiança entre todos, respeito e valorização das diferenças, acolhimento e sensação de segurança, com regras de convivência bem claras e respeitadas por toda a comunidade escolar, utilizando o diálogo, a negociação e a mediação. O convite a esta reflexão está no texto elaborado pelo CEPQM, que iniciou esta apresentação e agora a encerra, na intenção de descrever o papel fundamental da gestão que integra as equipes para a caminhada, que se integra com elas nesse percurso e, ao mesmo tempo, demarca, revê e define coletivamente o circuito dessa trajetória.

Por fim, reservamos a parte final do documento para o CPRESP que traz referenciais importantes relacionados à gestão democrática.

Bom trabalho!

SUMÁRIO

CEPQM	8
CEFAI	15
CEFAF	49
CEJA.....	66
CAESP	70
CAPE.....	71
NINC.....	75
CETEC	81
CPRESP	95

CEPQM

Centro de Planejamento e Gestão do Quadro do Magistério

O presente documento tem como objetivos orientar e subsidiar as equipes das Diretorias de Ensino e Equipes Gestoras das escolas quanto ao trabalho a ser desenvolvido no 2º semestre do ano letivo e trazer à tona as questões que deverão ser discutidas no replanejamento, com a finalidade de atingir as metas propostas pela SEE e pelas escolas, ainda não alcançadas e definidas no Planejamento, no início do ano letivo. Para tanto, propomos a revisão de eixos norteadores das ações pedagógicas na escola, como: **a proposta pedagógica; os indicadores das avaliações institucionais, por meio da ferramenta Foco Aprendizagem, e também outros elaborados pelas diretorias regionais e pelas escolas; os registros relativos às práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas, à gestão da sala de aula, ao acompanhamento e observação da sala de aula, ao projeto de intervenção e ao Clima Escolar.**

Replanejamento – Julho/2016

CEPQM

Introdução (sugestão)

As diretrizes da Secretaria de Estado da Educação – SEESP, definidas no Comunicado nº 01/2015 para a gestão 2015-2018, reafirmam o foco no desenvolvimento das competências e habilidades previstas no Currículo do Estado de São Paulo. O referido Comunicado também menciona, como diretrizes, a necessidade de: garantir a articulação entre currículo e avaliação e o uso dos resultados na reorientação da prática pedagógica; resgatar a importância dos

processos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos; garantir as atividades de reforço e recuperação, bem como materiais e recursos de apoio ao seu desenvolvimento.

Para que tudo isso aconteça, é fundamental que o trabalho da equipe gestora se articule com a participação dos diferentes atores da comunidade escolar, sob os princípios de processos colaborativos, ou seja, de uma gestão democrática. Ainda segundo o Comunicado nº 01/2015, deve-se “coordenar, planejar e acompanhar a implementação descentralizada das políticas e diretrizes educacionais, garantindo a articulação entre a gestão central e a gestão regional e escolar, e a disseminação das informações na estrutura da Secretaria tanto vertical quanto transversalmente”.

Replanejamento

O presente documento tem como objetivos orientar e subsidiar as equipes das Diretorias de Ensino e escolares, além de apresentar uma proposta de reflexão sobre as ações desenvolvidas na escola, que possibilitem uma reconstrução destas, com a finalidade de atingir as metas propostas pela SEE e pelas escolas, ainda não alcançadas e definidas no Planejamento, no início do ano letivo, revisitando a [Proposta Pedagógica da Escola](#), o [Plano de Gestão](#) e os [Planos de Ação/Intervenção](#).

A Proposta Pedagógica da escola é uma ótima oportunidade de recuperar a sua autonomia e, principalmente, enunciar e se comprometer eticamente com princípios e valores educativos, propor uma avaliação circunstanciada de sua realidade e ter objetivos e metas para seu trabalho pedagógico. Por meio dela, a escola toma consciência dos principais problemas de sua realidade, identifica as possibilidades de solução, distribui e assume responsabilidades coletivas e individuais.

O processo de avaliação dos [Planos de Ensino](#) e da Proposta Pedagógica da Escola requer o envolvimento constante de toda a equipe escolar, não apenas nos períodos institucionalmente delimitados para esse procedimento, mas sempre que se fizer necessário dialogar sobre as situações de trabalho e as questões que permeiam o cotidiano da escola e da sala de aula, redirecionando-os.

O replanejamento realizado pelo grupo de profissionais que atuam no espaço escolar, apoiado na socialização de experiências, deve basear-se na revisão das práticas pedagógicas.

Sendo assim, faz-se necessário orientar as equipes das escolas, para que elas analisem e avaliem, conjuntamente com a comunidade escolar, os processos desenvolvidos ao longo do 1º semestre de 2016, no que tange a/ao:

1. **Análises quantitativas e qualitativas das avaliações institucionais externas e internas:**

SARESP; Avaliação da Aprendizagem em Processo – AAP; análise dos índices gerais da escola, ano/turma – avanços e necessidades de replanejamento das ações; reorganização das reuniões formativas de ATPC de acordo com as necessidades apresentadas. Para subsidiar esta ação, estão disponibilizados na plataforma Foco Aprendizagem os seguintes **materiais de apoio**:

- Matrizes do SARESP ([Plataforma Foco Aprendizagem](#))
- Resultados da AAP ([Plataforma Foco Aprendizagem](#))
- Matrizes Processuais ([Plataforma Foco Aprendizagem](#))

Questão para reflexão:

- Como esses indicadores subsidiam o trabalho pedagógico da Diretoria de Ensino e das escolas?
- As matrizes de referência descrevem aquilo que está sendo ensinado aos alunos nas escolas?
- Qual a relação entre as matrizes de referência e os conteúdos escolares?
- As noções de habilidades e competências estão consolidadas nas salas de aula?
- Qual é a definição de competências e habilidades nas matrizes de referência do Saresp e no currículo oficial?
- Como promover aprendizagens por competências e habilidades?

2. **Práticas Pedagógicas desenvolvidas pela escola:** envolve projetos centralizados e descentralizados; parcerias; reflexão sobre as metodologias e estratégias utilizadas nas diferentes áreas do conhecimento; planos de adaptação curricular para alunos público-alvo da educação especial; projetos curriculares que garantam uma formação voltada para os direitos humanos e para a diversidade. Para subsidiar esta ação, estão disponibilizados na Biblioteca da CGEB os seguintes **materiais de apoio**:

Biblioteca da CGEB:

<https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/Paginas/biblioteca.aspx>

Documentos Orientadores:

A) TRATAMENTO NOMINAL DE DISCENTES TRAVESTIS E TRANSEXUAIS:

<https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/DocumentosOrientadores/DOC%20ORIENTADOR%20CGEB%20no%2015%20-%20Tratamento%20Nominal%20de%20Discentes%20Travestis%20e%20Transexuais%20-%20vers%C3%A3o%20revisada%20e%20ampliada.pdf>

B) DIVERSIDADES SEXUAIS E DE GÊNERO:

<https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/DocumentosOrientadores/Documento%20Orientador%20CGEB%20no%2014%20-%202014%20Diversidades%20Sexuais%20e%20de%20G%C3%AAnero.pdf>

C) EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA:

<https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/DocumentosOrientadores/Documento%20Orientador%20CGEB%20no%2012%20-%202014%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Escolar%20Quilombola.pdf>

D) PROCEDIMENTOS PARA A GARANTIA DE ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA AOS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO FECHADO: ORIENTAÇÕES GERAIS AOS SERVIDORES DA SEE E DA FUNDAÇÃO CASA

<https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/DocumentoOrientadorConjuntoSEEFundacaoCASA/Documento%20Orientador%20-%20n.%C2%BA%201.pdf>

E) ATENDIMENTO ESCOLAR A ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO NA CIDADE DE SÃO PAULO AOS TÉCNICOS DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO E AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/DocumentoOrientadorConjuntoSEEFundacaoCASA/Documento%20Orientador%20-%20Fluxo%20de%20Vagas%20-%20SEE-SME-SMADS-FUNDACAO%20CASA_2016.pdf

F) A OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA A JOVENS E ADULTOS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO ESTADO DE SÃO PAULO: ORIENTAÇÕES GERAIS AOS SERVIDORES DA SEE E DA SAP

https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/DocumentoOrientadorJovensEAdultosEmSituacaoDePriva/Documento%20Orientador%201%20SEE-SAP_EJA%20nas%20pris%C3%B5es.pdf

G) BOAS PRÁTICAS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA:

<https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/EducacaoInclusiva/Boas%20Pr%C3%A1ticas%202015.pdf>

Questões para Reflexão

- A Proposta Pedagógica contempla a diversidade que frequenta e, portanto, convive na escola?
- As práticas pedagógicas atendem a essas demandas?

3. **Gestão da Sala de Aula:** processo que envolve as práticas docentes, a sistematização do trabalho do professor, os elementos da relação didática: o aluno, o professor e o conhecimento, assim como o conteúdo a ser trabalhado, a metodologia aplicada e a construção do conhecimento a partir das necessidades de aprendizagem dos alunos, dos seus conhecimentos prévios, da mobilização, da provocação e da problematização para a

aprendizagem e do desenvolvimento de competências e habilidades. Para subsidiar esta ação, estão disponibilizados na Plataforma Foco Aprendizagem, os seguintes **materiais de apoio**:

Documento Orientador "Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo em Destaque". Disponível em:

[https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/DocumentosOrientadores/Documento%20Orientador%20CGEB%20no%2010%20-%202014%20-%20Aula%20de%20Trabalho%20Pedag%C3%B3gio%20Coletivo%20\(ATPC\)%20em%20Destaque.pdf](https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/DocumentosOrientadores/Documento%20Orientador%20CGEB%20no%2010%20-%202014%20-%20Aula%20de%20Trabalho%20Pedag%C3%B3gio%20Coletivo%20(ATPC)%20em%20Destaque.pdf)

Questões para Reflexão

- Como os professores fazem a gestão da sala de aula para promover uma aprendizagem significativa para os alunos?
- Quais ações devem ser empreendidas para apoiá-los?

4. **Acompanhamento e Observação da Sala de Aula**: é uma excelente estratégia que possibilita ao professor e à equipe gestora uma reflexão sobre a prática e contribui para intervenções na melhoria do ensino, na gestão da sala de aula, na avaliação e na aprendizagem dos alunos, bem como apoiar a gestão na formação docente. Para subsidiar esta ação, estão disponibilizados na plataforma Foco Aprendizagem os seguintes **materiais de apoio**:

- Documento Orientador da Observação da sala de aula ([Plataforma Foco Aprendizagem](#))
- Protocolos de Observação ([Plataforma Foco Aprendizagem](#))

Questões para reflexão:

- A escola adota uma rotina de acompanhamento da gestão da sala de aula?
 - O *feedback* é formativo?
 - Utiliza instrumentos para esse acompanhamento (protocolos)?
 - Há um planejamento e sistematização do acompanhamento?
5. **Plano de Intervenção**: deve ser elaborado com base nos indicadores produzidos por instrumentos externos de monitoramento – Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP) e SARESP, disponíveis na plataforma "Foco Aprendizagem", subsidiado por instrumentos de observação e acompanhamento, capazes de oferecer indicadores e eixos que necessitam de

intervenção pedagógica, para superar as dificuldades e as lacunas de aprendizagem e se consolidar em ações de intervenção.

Material de Apoio

- Recomendações pedagógicas da AAP ([Plataforma Foco Aprendizagem](#))
- Matrizes processuais ([Plataforma Foco Aprendizagem](#))
- **ORIENTAÇÕES PARA O ACOMPANHAMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA:**
<https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/DocumentosOrientadores/Documento%20Orientador%20CGEB%20no%2011%20-%202014%20Orienta%C3%A7%C3%B5es%20para%20o%20Acompanhamento%20da%20Interven%C3%A7%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica.pdf>

Questão para reflexão:

- As ações de intervenção programadas estão em consonância com as dificuldades de aprendizagem apresentadas nos instrumentos e indicadores?

6. **Clima Escolar:** está relacionado com o ambiente educativo e com as relações que nele ocorrem, resultante dos comportamentos das pessoas que o integram. Para promover um clima favorável, é preciso desenvolver a confiança entre todos, o respeito e a valorização das diferenças, acolhimento e sensação de segurança, com regras de convivência bem claras e respeitadas por toda a comunidade escolar, utilizando-se o diálogo, a negociação e a mediação.

Questão Reflexiva:

- O clima da sua escola favorece a aprendizagem de todos os alunos? O desempenho das funções dos membros da escola e suas relações são propícios ao desenvolvimento de um ambiente educativo e inclusivo?

Bibliografias

BRUNET, L. Clima de trabalho e eficácia da escola. in: NÓVOA, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *(In)Disciplina: Construção da Disciplina Consciente e Interativa em Sala de Aula e na Escola*. 18ª ed. São Paulo: Libertad, 2012.

_____ *(In)Disciplina: problema de gestão da sala de aula ou de auto-organização dos alunos?* In: *Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 12ª ed. São Paulo: Libertad, 2012.

_____ *Construção do Conhecimento em Sala de Aula*, 18ª ed. São Paulo: Libertad, 2012.

_____ *Currículo: A Atividade Humana como Princípio Educativo*, 3ª ed. São Paulo: Libertad, 2012.

_____ *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*, 23ª ed. São Paulo: Libertad, 2012.

_____ Metodologia Dialética em Sala de Aula. In: *Revista de Educação AEC*. Brasília: abril de 1992 (n. 83). Disponível em: <http://www.celsovasconcellos.com.br/Textos/MDSA-AEC.pdf>

_____ *Gestor Escolar - Fundamentos. Desafio da Qualidade da Educação: Gestão da Sala de Aula*, disponível no site de Edições SM.

São Paulo. *A construção da proposta pedagógica da escola "A escola de Cara Nova" - Planejamento 2000*. Disponível em:

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/constr_prop_p001-017_c.pdf. Acesso em:

05.jun.2016.

CEFAI

Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais

A Avaliação da Aprendizagem em Processo e o Mapa de Classe: instrumentos institucionais que colaboram para a reflexão sobre as aprendizagens dos alunos

Está claro que devemos ir de um modelo seletivo para um modelo orientador, centrado no que o aluno sabe e não naquilo que ele não sabe; na sua capacidade e potencialidade. A ação do mestre deve ser buscar o que o aluno tem de melhor e tentar valorizá-lo. A função da escola não é preparar para a universidade, é preparar para a vida. E a vida tem quem vai ser matemático, mas também tem cozinheiros, camareiros, motoristas. Tem de haver de tudo. E esse motorista tem de ser o melhor possível, o arquiteto tem de ser o melhor possível. Isso implica em buscar aquilo em que o aluno é mais potente. A função do professor é conhecer o aluno, valorizá-lo para despertar seu interesse em buscar o conhecimento.

Antoni Zabala¹

¹ Entrevista concedida pelo educador espanhol à revista *Nova Escola*, em que discute o monitoramento dos alunos nos trabalhos em grupos, a observação das reações e evoluções durante a aprendizagem e ainda aponta que a elaboração de relatórios de desenvolvimento é um dos caminhos para se fazer uma avaliação. Acesse a entrevista na íntegra no endereço: novaescola.org.br/img/planejamento/zabala.doc.

Língua Portuguesa

Parte I

A - Uma conversa sobre os indicadores e as informações valiosas que nos fornecem

Os dados expressos pelo Mapas de Classe² e pela Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP)³, em conjunto com as ações diagnósticas e de acompanhamento das aprendizagens, realizadas pelo professor em sala de aula, materializam-se em ferramentas para que se possa acompanhar as aprendizagens dos alunos e seu processo contínuo de aprendizagem.

Assim, além de fornecer informações a respeito de como os alunos pensam o sistema de escrita alfabética, esses dados corroboram também com o desenvolvimento do trabalho pelo professor em relação ao processo de aquisição da leitura, ou seja, as hipóteses levantadas durante o processo de alfabetização, bem como os procedimentos, os comportamentos, as capacidades leitoras e a apropriação da linguagem escrita em diferentes situações comunicativas.

Pode-se observar na análise dos dados da AAP, sistematizados na plataforma Foco Aprendizagem, que algumas habilidades consideradas estruturantes para o desenvolvimento dos alunos precisam ser retomadas no segundo semestre. O importante é que se realize um estudo na escola no qual o desempenho dos alunos em cada um dos itens da prova da AAP seja analisado para que se possa observar se as mesmas habilidades em nível de Estado permanecem como prioritárias, se a essas são somadas outras novas habilidades ou se há a necessidade de subtração, já que a realidade é local e a análise deve caminhar para sua proximidade.

Cabe ressaltar o quanto o desempenho das crianças na AAP vem demonstrando um crescimento significativo em relação aos textos que circulam na esfera literária, típicos narrativos, como também os textos do gênero relatar. Isso só se dá pelo fato dos professores, das escolas e das Diretorias Regionais de Ensino terem investido significativamente nesse tipo de texto, por meio de algumas situações de leitura⁴ e de escrita claramente apresentadas nos materiais do Programa Ler e Escrever.

² Para acesso ao sistema do Mapa de Classe da SEE clique em <http://mapaclasse.fde.sp.gov.br/>.

³ Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP) é uma avaliação que acontece a cada bimestre em toda a rede estadual. Sua finalidade é que o professor tenha, em suas mãos, um instrumento de acompanhamento das aprendizagens dos alunos, bem como a gestão das aprendizagens e de acompanhamento realizada pela equipe gestora da escola e da Diretoria Regional de Ensino.

⁴ Para saber mais sobre o assunto sugerimos a leitura do texto “Sobre leitura e a formação de leitores: Qual é a chave que se espera?”, de Katia Lomba Bräkling, que pode ser acessado em: <http://bit.ly/29sGbw0>.

B - Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP) e o Mapa de Classe: questões a serem consideradas

O papel do professor é provocar ajudas, dinamizar a classe para que se trabalhe em pequenos grupos flexíveis, às vezes em pares. O que sabe mais ajuda o que sabe menos. As técnicas passam por montar classes dinâmicas, onde existam relações interativas que provoquem conhecimento. Isso implica uma mudança no papel do professor. O professor não é aquele que tem o conhecimento e o transmite. O professor é aquele que veicula interações, provoca intercâmbio na aula e ajuda na busca de conhecimentos.

Antoni Zabala

Considerando a análise das 11ª e 12ª edições da AAP de Língua Portuguesa, foram selecionadas abaixo as expectativas que necessitam de maior atenção por parte dos professores, dos gestores escolares e das Diretorias Regionais de Ensino. As habilidades são:

1º, 2º e 3º anos:

- 1. Aquisição da base alfabética** – nos índices expressos na AAP em comparação aos que demonstram o Mapa de Classe⁵ (informações expressas nas tabelas 01 e 02), observa-se que muitos alunos precisam ainda apropriar-se da base alfabética. Vale ressaltar que, apesar da meta da rede estadual para a compreensão do sistema de escrita alfabética ser o 2º ano, os dados têm nos mostrado – ao longo dos anos – que é no primeiro ano da escolaridade da criança que acontece o grande salto para a apropriação do sistema de escrita.

Tabela 1.

Resultado do Mapa de Classe		
3ª SONDAGEM - 2016	GERAL*	REGULAR**
1º ANO	26,53%	26,23%
2º ANO	70,89%	70,69%
3º ANO	84,18%	84,06%

* escolas de jornada parcial, PEI e ETI.

** escolas de jornada parcial.

⁵ O Mapa de Classe é o sistema de monitoramento dos alunos da rede estadual em relação à apropriação do sistema de escrita alfabética, para maiores informações acesse <http://mapaclasse.fde.sp.gov.br/>. O acesso é realizado por validação de usuário e senha. O monitoramento, expressado neste documento, diz respeito à gestão das aprendizagens dos alunos em diversas escalas, local pelo professor em sala de aula, o Coordenador Pedagógico no acompanhamento das classes que possuem alunos que ainda não compreenderam a base alfabética da escrita, na Diretoria Regional de Ensino para o acompanhamento das ações das suas escolas e a proposição dos conteúdos de formação e nos órgãos centrais para o acompanhamento da rede e a proposição de políticas públicas para a recuperação das aprendizagens levando em consideração as especificidades regionais do estado.

Tabela 2.

Avaliação da Aprendizagem em Processo – Sistema de Escrita Alfabética									
Questão	Categorias de respostas dos alunos em %								Habilidade ⁶
	A	B	C	D	E	F	G	H	
3	33,9	12,1	6,4	5,4	23,2	9,1	7,9	2,0	H 06 – Escrever uma lista de brincadeiras, a partir do ditado do professor (sistema de escrita).
2	53,0	19,8	8,0	5,3	6,6	3,3	3,4	0,7	H 02 – Escrever uma lista de quitutes que compõem uma festa junina, a partir do ditado do professor.

Legenda:

A, B e C – referem-se às escritas com correspondência sonora alfabética.

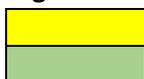
D, E, F, G e H – referem-se às escritas não alfabéticas.

2. **Leitura e escrita de texto de memória** – os dados referentes a leitura e escrita estão demonstrados nas tabelas 3, 4 e 5. Cabe lembrar que é condição para que os alunos possam escrever o poema conhecê-lo de memória, para assim se preocuparem apenas com a sua escrita. Enquanto os alunos em processo de aquisição do SEA têm como desafios pensar sobre a escrita e como se escreve, os que já dominaram a base alfabética concentram seus esforços na qualidade da escrita, preocupando-se com as questões relacionadas a ortografia das palavras, segmentação do texto em palavras e estruturação do poema.

Tabela 3.

LP 1º ANO	A	B	C	D	E	F	G	H	Habilidade
Q4	55,9	24,7	7,5	8,2	3,6				H 04 – Localizar algumas palavras ditadas pelo professor em uma cantiga de roda conhecida (leitura).
Q5	26,5	8,9	8,9	17,1	11,2	20,2	7,3		H 05 – Escrever trecho de uma parlenda, cujo conteúdo temático tenha sido previamente memorizado (sistema de escrita).

Legenda:



Reconhece os substantivos ditados pelo professor.

Escreve com correspondência sonora alfabética.

Tabela 4.

LP 2º ANO	A	B	C	D	E	F	G	H	Habilidade
Q3.1	63,7	16,3	15,7	4,3					(H 03A) – Escrever trecho de uma cantiga de roda conhecida, cujo conteúdo temático tenha sido previamente memorizado, segmentando o texto em palavras.

⁶ As habilidades referentes à Matriz Processual da AAP podem ser consultadas no material entregue às escolas no início de 2016, chamado de Encarte do Professor – elaborado pelas equipes do CEFAI e do CEFAF da Secretaria da Educação.

Q3.2	48,9	21,7	9,9	6,4	4,2	6,0	2,9		(H 03B) – Escrever uma cantiga de roda conhecida (sistema de escrita).
Q4	85,1	7,6	2,2	1,2	2,7	1,1			(H 04) – Localizar algumas palavras ditadas pelo professor em uma cantiga de roda conhecida.

Legenda:

	Segmenta convencionalmente o texto em palavras
	Escreve com correspondência sonora alfabética.
	Reconhece os substantivos ditados pelo professor.

Tabela 5.

LP 3º ANO	A	B	C	D	E	F	G	H	Habilidade
Q1.1	69,9	14,8	6,0	3,2	1,8	3,1	1,2		(H01 A) – Escrever trecho de quadrinha (do ponto de vista do sistema de escrita).
Q1.2	79,3	10,9	7,6	2,2					(H01 B) – Escrever trecho de uma quadrinha (do ponto de vista da segmentação).
Q2	32,1	22,6	9,1	7,4	7,3	16,5	3,1	1,9	(H 02) – Ler e escrever música (do ponto de vista da ortografia).

Legenda:

	Escreve com ortografia regular acima de 4 palavras que apresentam erros ortográficos.
	Segmenta convencionalmente o texto em palavras.
	Reconhece os substantivos ditados pelo professor.

4º e 5º anos:

O índice de desempenho dos alunos em alguns itens da AAP, ao final do primeiro semestre, registrou a média estadual menor que 60%. As habilidades solicitadas nesses itens dizem respeito à competência leitora em diferentes gêneros do discurso, bem como o reconhecimento de algumas convenções ortográficas da Língua Portuguesa trabalhadas em sala de aula.

Ao proceder a análise, fica claro que os textos de divulgação científica, ou que circulem na esfera da divulgação para crianças, necessitam de um trabalho mais pontual em sala de aula. Os textos selecionados para a AAP mantiveram seu contexto real publicados em uma revista dirigida a divulgação do conhecimento científico para as crianças. As tabelas 6 e 7 explicitam nitidamente que o desempenho dos alunos, nas habilidades descritas na matriz de referência da prova alusivas ao 4º e 5º ano, não foi plenamente consolidado. Diante dos dados apresentados nas tabelas, conclui-se que há a necessidade da exploração desses gêneros dentro da sala de aula, para que os alunos avancem em seus conhecimentos referentes à leitura e à compreensão de textos dos gêneros típicos da divulgação científica para crianças, bem como gêneros típicos da narrativa.

Tabela 6.

LP 4º ANO	A	B	C	D	HABILIDADE
Q2	23,6	52,5	14,1	9,8	H11 – Identificar, a partir da leitura, as características do comportamento humano representados nas personagens da fábula.
Q4	7,6	13,7	25,7	53,0	H 01 – Reconhecer o efeito de humor de uma HQ por meio de leitura global.
Q7	25,5	44,0	20,8	9,7	H 07 – Diferenciar o uso do L e do U na escrita final de determinadas palavras.
Q9	9,6	18,5	18,	53,1	H 02 – Reconhecer o tema de uma crônica com base em sua compreensão global.
Q13	40,2	18,7	32,1	9,0	H14 – Localizar informação explícita em um texto de divulgação científica com base em sua compreensão global.
Q14	20,3	10,8	15,6	53,2	H 13 – Inferir informação sobre o tema de um artigo expositivo de divulgação científica a partir da leitura global do texto.
Q15	15,8	31,2	12,2	40,9	H14 – Localizar informação explícita em um texto de divulgação científica com base em sua compreensão global.

Legenda:



Habilidades com índice menor que 60% em relação ao gabarito da prova.

Tabela 7.

LP 5º ANO	A	B	C	D	HABILIDADE
Q6	11,5	49,1	18,0	21,4	H 01 – Identificar a posição / opinião de uma declaração de sujeitos relacionada ao fato retratado em uma notícia.
Q8	33,0	49,3	10,1	7,6	H 05 – Identificar as diferenças na escrita dos verbos terminados em ISSE e substantivos terminados em ICE.
Q11	42,4	9,3	7,0	41,2	H 10 – Identificar os episódios principais de uma narrativa literária (conto de assombração, detetive, mistério, etc.), organizando-os em sequência temporal lógica.
Q12	52,6	15,2	23,1	9,1	H 12 – Localizar informações explícitas em um texto expositivo (informativo) com base em sua compreensão global.
Q13	12,4	16,1	18,5	53,0	H 12 – Localizar informações explícitas em um texto expositivo (informativo) com base em sua compreensão global.
Q14	19,6	34,4	26,9	19,1	H 13 – Inferir informação a partir da leitura global de um texto expositivo.
Q16	28,7	9,6	48,4	13,3	H 12 – Localizar informações explícitas em um texto expositivo (informativo) com base em sua compreensão global.

Legenda:



Habilidades com índice menor que 60% em relação ao gabarito da prova.

Outro fator que nos salta aos olhos nessa análise é a grande preocupação existente na escola com o trabalho das HQ. No entanto, a análise do consolidado dos dados nos parece – a

princípio – que os quadrinhos escolhidos para o desenvolvimento das atividades em sala de aula se deem por personagens mais conhecidas dos alunos.

Essas escolhas recaem, principalmente, nos quadrinhos da Turma da Mônica; tanto que isso é observado nos dados da 12ª edição da AAP, que nos revelam uma diferença entre os itens 4 e 8 – os dois tratam da mesma habilidade de reconhecimento do efeito de humor em uma tirinha – como demonstrados na tabela 8. Uma das hipóteses levantadas para a diferença de 11,7% entre os dados das referidas questões está no fato das HQs do Menino Maluquinho, provavelmente, terem menor projeção em sala de aula do que as da Turma da Monica, explorada na questão 8. Neste caso específico, muitas vezes o personagem criado por Ziraldo é explorado em suas versões televisivas e cinematográficas, que, apesar de repertoriarem os alunos em relação aos seus conhecimentos sobre as personagens da turma, apresentam-se em outras linguagens que não a da HQ.

Tabela 8.

Questão 4	7,60%	13,70%	25,70%	53,00%	H 01 – Reconhecer o efeito de humor de uma HQ por meio de leitura global.
Questão 8	9,20%	9,50%	64,70%	16,50%	H 01 – Reconhecer o efeito de humor de uma HQ por meio de leitura global.

Legenda:

 Gabarito da prova

Para análise realizada que incitou a produção desse documento foram consideradas as habilidades representativas a partir da média estadual, como dito anteriormente. No entanto, em nível de Diretoria Regional de Ensino e de Unidade Escolar, faz-se necessário uma reflexão coletiva, em que se considere as suas realidades, suas necessidades, suas excepcionalidades e suas diversidades, no que diz respeito tanto aos conhecimentos dos alunos e seus múltiplos ritmos de aprendizagens, como também aos saberes que os professores possuem referente ao ensino da leitura e da escrita em diferentes áreas do conhecimento.

Para a análise da sua Unidade Escolar, consulte os anexos que compõem este documento.

Parte II

A organização dos alunos para as situações de recuperação das aprendizagens: uma conversa sobre agrupamentos produtivos em sala de aula

*Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim um atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios.*

Manoel de Barros

Introdução

A parte II deste documento tem por finalidade discutir as questões relacionadas ao agrupamento de alunos, tanto na sua própria sala de aula, quanto na articulação com as salas que compõem a escola. Os agrupamentos seguem os princípios dos saberes já construídos pelas crianças em seu percurso escolar, bem como leva em consideração a heterogeneidade de saberes existentes no espaço escolar e a sua importância na construção dos saberes dos alunos, pois essa forma de trabalho é ancorada, em sua concepção, pela interação entre as crianças com a mediação do professor.

A bela música "Todos Juntos", entoada no espetáculo "Os Saltimbancos", faz a seguinte referência, que se pode transpor para a realidade na sala de aula */[...] Junte um bico com dez unhas / Quatro patas, trinta dentes / [...] Todos juntos somos fortes / Somos flecha e somos arco / Todos nós no mesmo barco / Não há nada pra temer / ao meu lado há um amigo / Que é preciso proteger / Todos juntos somos fortes / Não há nada pra temer [...] /*⁷. Os versos da música tratam da importância do trabalho colaborativo – potencializado pelas diferenças, que, unidas, se fortalecem – e encorajam as pessoas a confiarem e ajudarem seus companheiros, para que coletivamente se constituam numa equipe fortalecida. Ao seguir o mesmo raciocínio, as analogias que podem ser realizadas dizem respeito ao envolvimento de todos os atores dentro do espaço escolar para a aprendizagem dos seus alunos. Com isso, o princípio de heterogeneidade e a sua relação direta com a interação devem ser levados em consideração no trabalho da escola.

⁷ "Todos Juntos", letra e música de Luis Enriquez Bacalov e Sergio Bardotti; tradução e adaptação de Chico Buarque de Holanda / 1977. Letra completa disponível em: <http://bit.ly/29LlrIN>.

O trabalho com os agrupamentos produtivos considera que os alunos têm saberes diferentes e pressupõe um trabalho em um sistema de ensino que possibilite que esses saberes sejam compartilhados, discutidos, confrontados, modificados⁸, e que, ao mesmo tempo, possam trocar seus saberes relacionados aos conteúdos e também pensar em estratégias para a resolução da situação problema demandada pelo professor, analisar os diferentes pontos de vista para realizar generalizações e negociar em um acordo que represente o grupo.

Neste aspecto, o professor não assume o papel de mero, nem o único, informante em sala de aula, ou é visto por seus alunos como aquele que compartilha informações e fatos com a turma, transmite saberes considerados importantes para a vida das crianças em um futuro breve, mas sim o grande mediador do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, os próprios alunos assumem o papel central neste processo, como seres humanos que tem algo a dizer e a contribuir para a construção do conhecimento, quando organizados em pequenos agrupamentos. Assim como tem sua contribuição individual para o desenvolvimento intelectual da classe toda, a partir das situações de comunicação oral das aprendizagens, expressas por situações de rodas, entre elas: de conversa, de indicação literária, de curiosidade, de jornal, socialização dos conhecimentos matemáticos, entre tantas outras possibilidades nas quais os alunos podem trocar experiências sobre os mais diversos conteúdos.

Dessa forma, o movimento metodológico das atividades propostas, além de permitir que todos avancem, possibilita uma mobilidade maior ao professor dentro da sala de aula para atender os que precisam de mais ajuda. Desse modo, o professor poderá planejar esse atendimento de forma que, por exemplo, possa se dedicar a todos ao longo de uma semana.

O grande desafio para o professor diz respeito à propositura de situações de aprendizagens que possam ser adequadas aos diferentes saberes em sala de aula, pois elas devem propor desafios a todos os alunos que compõem os mais diferentes agrupamentos. Nesse processo, é necessário se atentar a algumas considerações que se fazem necessárias, entre elas:

- a. os conhecimentos prévios dos alunos (diagnóstico inicial);
- b. a organização dos grupos de trabalho a partir do diagnóstico inicial;
- c. a seleção adequada de materiais considerando os diferentes agrupamentos e as adequações necessárias;

⁸ Trecho extraído do Texto: Contribuições a Prática Pedagógica - 6, elaborado pela equipe pedagógica do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, Ministério da Educação (MEC), Brasília, 2002, disponível em: <http://bit.ly/29Nz2XJ>

- d. a importância de se dar vez e voz ao aluno nos agrupamentos e nas situações coletivas;
- e. proposição de situações de aprendizagens nas quais os alunos tenham problemas a resolver e sejam desafiadoras;
- f. o reconhecimento e o respeito aos saberes que os alunos constroem;
- g. acompanhamento pontual em cada um dos agrupamentos, no sentido de potencializar a reflexão dos grupos;
- h. iniciação à pesquisa, mesmo quando os alunos ainda não sabem ler e escrever convencionalmente;
- i. auxílio aos alunos na prática do registro;
- j. oferecimento da oportunidade de trabalho com textos longos e difíceis, com o propósito de aprender a estudar;
- k. a pesquisa como uma das atividades fundamentais para o processo de aprender a estudar;
- l. o diagnóstico dos alunos público-alvo da educação especial para que se pense em agrupamentos, bem como a adaptação curricular no que diz respeito ao acesso desses alunos, bem como, em relação ao conteúdo;
- m. a proposição de ações de acompanhamento pontual para os alunos imigrantes e indígenas;
- n. a retomada da avaliação inicial (anexo I) quando se refere a alunos público-alvo da Educação Especial, conforme Resolução SE 61/14.

Agrupamentos Produtivos, tão importante para o processo de ensino e aprendizagem. Mas o que de fato isso é?

Nos Anos Iniciais, nessa última década, muito tem se falado em agrupamentos produtivos, e também na organização da sala de aula e na forma como o professor agrupa os alunos, que deve seguir um critério claro em favor da aprendizagem dos sujeitos. Os conhecimentos em relação aos agrupamentos produtivos se intensificaram a partir das ideias vinculadas a alguns programas de formação de professores. Entre eles, o que mais teve impacto nesse sentido foi Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – PROFA, o qual, na rede estadual de São Paulo, passou pela alcunha de Letra e Vida.

No entanto, os programas de formação se ativeram, até os dias de hoje, nos agrupamentos de alunos em processo de aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). E os

critérios são as hipóteses de escritas que os alunos constroem no processo de alfabetização. Este documento tem a pretensão de realizar uma transposição para além do processo de alfabetização, alcançando os conteúdos referentes à aquisição da linguagem escrita, mediados pelas práticas letradas próprias da cultura do escrito, também em relação ao desenvolvimento das habilidades de matemática.

Para título de análise e aprofundamento das reflexões, foi inserido, neste documento, o panorama de uma sala do 1º ano, no que se refere aos saberes dos alunos em relação à apropriação do SEA. Com isso, o documento recupera alguns conhecimentos já construídos e com certo enraizamento na rede.

Tabela 1.

Panorama geral dos alunos em Processo de aquisição do SEA, da sala da professora Glória			
ALUNOS	NÍVEL DE ESCRITA	ALUNOS	NÍVEL DE ESCRITA
Ana Julia	silábica sem valor sonoro convencional	Maria	silábica sem valor sonoro convencional
Arthur	silábica sem valor sonoro convencional	Mário	silábica com valor sonoro convencional
Bárbara	silábica sem valor sonoro convencional	Melissa	silábica sem valor sonoro convencional
Cauê	alfabética	Nicolas	silábica com valor sonoro convencional
Débora	alfabética	Paulo	silábica sem valor sonoro convencional
Enzo	pré-silábica	Pedro	silábica com valor sonoro convencional
Gabrielly	silábica sem valor sonoro convencional	Pietro	silábica com valor sonoro convencional
Iago	pré-silábica	Raquel	silábica com valor sonoro convencional
Ismael	silábica sem valor sonoro convencional	Renato	pré-silábica
Julia	silábica com valor sonoro convencional	Sofia	silábica sem valor sonoro convencional
Julio	silábica com valor sonoro convencional	Tamires	silábica sem valor sonoro convencional
Cauane	silábica sem valor sonoro convencional	Tiago	silábica sem valor sonoro convencional
Lorenzo	alfabética	Vinicius	silábico-alfabética
Maria Eduarda	silábica sem valor sonoro convencional	Vitor	silábico-alfabética

Legenda

	pré-silábica
	silábica sem valor sonoro convencional
	silábica com valor sonoro convencional
	silábico-alfabética
	Alfabética

Para o agrupamento dos alunos na sala da professora Glória é necessário, antes de mais nada, compreender que os saberes dos alunos são diferentes. Essa diferença se dá pelo fato da classe ter 3 alunos que já compreenderam a base alfabética, 4 com hipótese de escrita silábico-alfabética, 7 que apresentam escrita silábica com valor sonoro convencional, 11 alunos com

escrita silábica sem valor sonoro e, por fim, 3 com escrita pré-silábica. Diante desse cenário, a professora poderá realizar agrupamentos produtivos⁹ da seguinte forma:

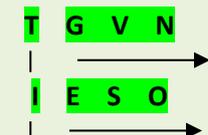
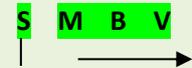
1. **Alunos apresentando escrita alfabética com os que apresentam escrita silábico-alfabética** – esse tipo de agrupamento apresenta-se bastante produtivo pelo fato de o aluno com escrita alfabética já ter compreendido o sistema de escrita e, ao escrever, já faz uso das regras de geração do SEA; assim, ele já consegue pensar em quantas e quais letras utilizar na escrita das palavras, o que o torna um bom parceiro para alunos com escrita silábico-alfabética. Esta é conhecida por ser uma fase de transição entre a escrita silábica e a alfabética, na qual os alunos encontram-se em desestabilização da escrita silábica e apresentam uma escrita alternada. Em alguns momentos, já reconhecem os elementos que fazem parte da pauta sonora (escrita alfabética); em outros, reconhecem apenas um dos elementos que compõem a escrita silábico-alfabética.

Exemplos de escrita alfabética	Exemplos de escrita silábico-alfabética
<p data-bbox="363 954 663 981">Escrita de RINOCERONTE</p> <p data-bbox="421 1043 606 1070">RI NO CE RO TE</p> <p data-bbox="411 1099 616 1126">RI NO CE RON TE</p> <p data-bbox="240 1153 783 1570">Observações: Na escrita de rinoceronte os alunos com escrita alfabética já compreenderam a geração do sistema de escrita. O primeiro exemplo apresenta uma escrita convencional da palavra. Quando atribui RO para RON não é uma questão relacionada à aquisição do sistema, mas sim às questões qualitativas da escrita (ortografia). Já a segunda escrita demonstra que há preocupação na qualidade da escrita, já que produz uma escrita convencional com ortografia regular.</p>	<p data-bbox="935 954 1235 981">Escrita de RINOCERONTE</p> <p data-bbox="970 1021 1197 1111">  </p> <p data-bbox="810 1137 1353 1585">Observações: Na escrita de rinoceronte, os alunos com escrita silábico-alfabética alternam entre a escrita silábica (identificam 1 elemento da pauta sonora) e escrita alfabética (reconhecem outros elementos que compõem a pauta sonora). Percebe-se essa alternância no primeiro exemplo, já que se escreve alfabeticamente RI e CE e silabicamente quando se atribui N para NO, O para RON e T para TE. O mesmo acontece na segunda escrita, quando se escreve alfabeticamente NO e TE e silabicamente I para RI, e para CE e O para RON.</p>

2. **Alunos com escrita silábico-alfabética e os que apresentam escritas silábicas (com valor ou sem valor sonoro convencional)** – como já dito no item anterior, o aluno com escrita silábico-alfabética encontra-se desconfortável com a escrita silábica e inicia um processo,

⁹ Cabe aqui uma pequena ressalva quanto à formação desse agrupamento, em se tratando da complexidade do conteúdo (apropriação do SEA) o melhor dos agrupamentos é a dupla, já que, garante boas discussões entre as crianças, ou em casos esporádicos o agrupamento de três alunos, o que depende do bom senso do professor para esse último tipo.

na qual reconhece outros elementos que compõem a pauta sonora e apresenta, assim, uma escrita de palavras em que alterna entre a escrita silábica e a alfabética. Já os alunos com escrita silábica com valor sonoro reconhecem um dos elementos que compõem a pauta sonora. Nesse sentido, o agrupamento torna-se produtivo, pois os alunos escrevem de forma diferente a mesma palavra, e, portanto, têm muitas coisas para discutir quando desafiados a escreverem juntos uma lista de palavras, uma parlenda, um trecho de uma música, frases de caminhão, ditados populares, nomes dos colegas da classe, entre outras atividades próprias para o processo de ensino e de aprendizagem da escrita.

<p>Exemplos de escrita silábica com valor sonoro convencional Escrita de RINOCERONTE</p>	<p>Exemplos de escrita silábica sem valor sonoro Escrita de RINOCERONTE</p>
	
<p>Observações: Na escrita de rinoceronte, os alunos com escrita silábica normalmente atribuem uma letra para cada sílaba, como no primeiro e no segundo exemplos. Já a terceira escrita chama bastante atenção pelo fato de que muitos alunos apresentam escritas como o exemplo descrito, acrescentam letras entre as que reconhecem ou então no final de sua escrita. Isto evidencia duas ideias em sua produção: 1 – o aluno já está desconfortável em sua escrita silábica e começa a preencher de letras, mesmo sem identificar os sons, pois acredita que apenas a escrita silábica não mais é suficiente e 2 – o aluno ainda se encontra com a reflexão no eixo quantitativo da escrita, e quando escreve palavras menores não aceita que elas sejam escritas com menos de 4 letras, como no exemplo da escrita de <u>TIGRE</u> abaixo:</p>	<p>Observações: Nesse tipo de escrita, a criança já relaciona as partes do escrito com as partes do falado. Isso fica evidente quando o aluno realiza a leitura e efetua as marcações do que se lê e na ordem em que realiza. No primeiro exemplo de escrita, trata-se da aluna <u>Ana Júlia</u>, que na leitura marca com tranquilidade as partes sonoras da palavra, mas, no entanto, utiliza repertório de letras praticamente do seu próprio nome. A segunda escrita, da aluna <u>Bárbara</u>, dá indícios que ela pauta a construção de suas escritas utilizando o alfabeto como repertório de letras.</p> <p>A aluna Bárbara, quando solicitada a escrever <u>TIGRE</u>, apresenta a seguinte escrita:</p>
	
<p>Vale destacar que as marcações em verde dizem respeito à marcação da leitura realizada. Neste sentido, observa-se que, em todos os exemplos, a criança estabelece relação entre partes do falado com partes do escrito e reconhece sons de um elemento da</p>	<p>A aluna Bárbara encontra-se bastante confortável com a escrita silábica, apesar de ainda se prender na quantidade mínima de letras, já que não reconhece como escrita válida palavras com menos de quatro letras. No entanto, ajusta a sua escrita a partir de sua hipótese silábica. A aluna <u>Ana Júlia</u>, que já se despreendeu do quantitativo mínimo de letras, apresenta a escrita de <u>TIGRE</u> da seguinte forma:</p> 

<p>pauta sonora. No caso da escrita de <u>TIGRE</u>, ela realiza um ajuste das letras que escreveu a mais com as da sua hipótese silábica.</p>	<p>A aluna atribui duas letras para a escrita de tigre, realiza a leitura relacionando as partes do falado com a do escrito, mas não reconhece os sons que acompanham a pauta sonora.</p>
--	---

3. Alunos que escrevem silabicamente com valor sonoro e alunos com escritas pré-silábicas

– os exemplos de escritas silábicas e as observações necessárias podem ser consultadas no item anterior. Nessa parte, a atenção ficará em torno das escritas pré-silábicas. Cabe lembrar que nesse tipo de escrita a criança ainda não estabelece relação entre a fala e a escrita. Por isso, a sugestão é que esses alunos sejam agrupados com os que já estabelecem essa relação e já possuem o valor sonoro convencional, pois assim ambos são desafiados e têm problemas a serem resolvidos quando agrupados.

Exemplos de escrita pré-silábica I	Exemplos de escrita pré-silábica II
<p>Escrita de RINOCERONTE</p> <p>Escrita 1 – Enzo</p> <p>NZEOAZEZANZONAZEABZABOE</p> <p>→</p> <p>Observações: Na escrita de rinoceronte, o aluno com escrita pré-silábica normalmente apresenta leitura global; ou seja, para efeito de ilustração, esse tipo de leitura se dá quando a criança faz uma leitura sem realizar a marcação de partes do falado com as partes do escrito, demonstrando que não estabelece relação entre o que é ditado e o que é escrito. No entanto, ao observar as escritas produzidas pelos alunos da professora, algumas questões devem ser observadas, entre elas:</p> <p>1 – A escrita do aluno Enzo demonstra que ele ainda não apresenta controle quantitativo em suas escritas, já que utilizou todo o espaço da linha para produzi-la. No entanto, a criança sabe que para a escrever é necessário a utilização de letras; este é um grande passo para a criança rumo à aquisição da escrita, visto que algumas crianças apresentam escritas mais primitivas, utilizando-se de garatujas (desenhos) e pseudoletas (letras não convencionais). Além disso, cabe frisar que a maioria das letras que o aluno tem como</p>	<p>Escrita de RINOCERONTE</p> <p>Escrita 2 – Iago</p> <p>VAKIAGO</p> <p>→</p> <p>Escrita 3 – Renato</p> <p>RINBAOL</p> <p>→</p> <p>2 – A escrita dos alunos Iago e Renato tem natureza diferentes do aluno Enzo, apesar da escrita 2 – Iago utilizar o repertório de letras praticamente composto por aquelas que fazem parte do seu próprio nome (a escrita 2 parece romper com essa ideia, já que existe uma preocupação do aluno Renato em utilizar letras além das que fazem parte do seu nome). Em relação a essa escrita, deve-se pensar no nome da criança e o do animal, já que RENATO e RINOCERONTE têm um início fonologicamente parecidos. Na verdade, um princípio bastante interessante pode ser aplicado aqui a chamada consciência fonológica, na qual a criança parte daquilo que tem o repertório de som e o RE do próprio nome ajuda a escrever o RE de rinoceronte.</p> <p>As duas escritas apresentam controle quantitativo. Portanto, essas crianças já compreenderam que para escrever uma palavra de uma lista proposta pelo professor</p>

repertório são originárias de seu próprio nome.	é preciso utilizar uma quantidade de letras, geralmente o mínimo de 4 ou 5 letras, além de uma quantidade máxima, sem prosseguir até o final da linha.
---	--

Vale destacar que os agrupamentos precisam ser pensados sempre e cabe uma ressalva neste documento sobre essa movimentação, já que, na escola, muitas vezes depara-se com alunos que ficam agrupados quase o ano todo com o mesmo colega. É necessário que o professor pense com clareza na formação desses agrupamentos e nos critérios mencionados anteriormente (no processo de alfabetização) e utilize esses conhecimentos com certa cautela, pois é necessário que os alunos tenham mobilidade em sala de aula para interagirem com diferentes conhecimentos, a exemplo disso:

- Alunos com escrita alfabética podem ser agrupados quando a intenção do professor for promover uma reflexão qualitativa da escrita referente à ortografia das palavras, à segmentação do texto em palavras, à produção textual em duplas, entre outras atividades.
- Os alunos com escrita silábico-alfabética em alguns momentos podem ser agrupados aos alunos com escrita silábica, mas também, em outros momentos, com os alunos que apresentam escrita alfabética, para que haja uma maior troca de informações e conhecimentos entre os participantes.
- Os alunos com escrita silábica com valor sonoro podem ser agrupados com os que não sonorizam a escrita, ou os que apresentam escrita pré-silábica.

No entanto, em atividades relacionadas à produção textual, os alunos podem ser agrupados com os que já escrevem convencionalmente. Basta que se definam os papéis nos agrupamentos, como, por exemplo, o que escreve fica a cargo da textualização e o que se encontra em processo de aquisição do sistema dita o texto para o colega.

Em leitura e escrita (produção de textos), é necessário que se pense no movimento metodológico desse tipo de situação. Nesse sentido, pode-se prever agrupamentos de diferentes formas em sala de aula, tais como:

- a) o **trabalho coletivo**, no qual o professor modeliza procedimentos e comportamentos oferecendo referências deles aos alunos, assim como repertoria o aluno sobre os

conteúdos em foco, possibilitando-lhe a exercitação colaborativa com todos da classe (e, dessa maneira, a constituição progressiva da capacidade envolvida na tarefa);

- b) o **trabalho em grupo/duplas**, no qual o aluno trabalha em colaboração com um ou mais parceiros em uma situação que permite que ele desenvolva tarefas utilizando apropriações em andamento, ao mesmo tempo em que cria condições para novas apropriações ou para a consolidação das efetivadas em momentos anteriores;
- c) o **trabalho independente** – ou **individual**, no qual o aluno realiza trabalhos de maneira autônoma, ou seja, a partir das apropriações já realizadas, e não aquelas que se encontram, ainda, em andamento¹⁰.

Em se tratando de agrupamentos – possíveis de serem realizados em sala de aula – dos alunos que já alcançaram a escrita alfabética para o desenvolvimento das atividades de reflexão sobre a escrita convencional [caso específico das atividades relacionadas à ortografia], nas situações de leitura realizada pelos alunos em sala de aula e nas de produção de textos, é necessário levar em consideração as formas de organização da sala de aula, como descritas anteriormente. Porém, as atividades em duplas é que merecerão uma maior atenção neste documento. Claro está que as demais formas de organização da sala têm seu papel importante no desenvolvimento das capacidades e habilidades cognitivas e não cognitivas dos alunos. No entanto, no trabalho em parceria, os critérios de agrupamento devem estar bem claros: o professor e a sua intencionalidade nas atividades encaminhadas de leitura, escrita e geração da escrita.

Vale ressaltar que os agrupamentos de alunos devem ter como primeiro critério o conhecimento, que deve ser próximo, mas que, no entanto, devem poder, a partir de uma tarefa ajustada aos seus saberes, trazer problemas para que os alunos discutam e resolvam. Outro critério que se deve levar em consideração diz respeito à boa relação entre os alunos, já que é sabido que crianças, principalmente os pré-adolescentes, idade típica das classes de 4º e 5º anos, possuem suas diferenças e suas pequenas inimizades temporárias. O professor deve analisar com cuidado essas situações, pois, ao invés dele formar, agrupamentos produtivos, a lógica vai ao contrário de tudo isso.

¹⁰ Trecho retirado do documento "ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS FUNDAMENTAIS SOBRE AS EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA", Kátia Lomba Brakling, Equipe CEFAl, Formadores do programa Ler e Escrever, sob supervisão de Telma Weisz, 2013.

No sentido de dar luz a essa temática dos agrupamentos, toma-se como exemplo algumas habilidades referentes a textos de divulgação científica para crianças. Estão expressos abaixo os dados da 12ª AAP referentes ao desempenho dos alunos em relação às habilidades de leitura desse tipo de texto.

QUESTÃO	A	B	C	D	HABILIDADE
4º ANO					
Q15	15,8	31,2	12,2	40,9	H14 – Localizar informação explícita em um texto de divulgação científica com base em sua compreensão global.
5º ANO					
Q12	52,6	15,2	23,1	9,1	H 12 – Localizar informações explícitas em um texto expositivo (informativo) com base em sua compreensão global.
Q14	19,6	34,4	26,9	19,1	H 13 – Inferir informação a partir da leitura global de um texto expositivo.

Ao observar as ações em sala de aula, as situações de leitura, os múltiplos agrupamentos devem ser levados em consideração. Mas a importância da leitura em duplas se dá para que os alunos possam juntos reconstruírem os sentidos do texto e posteriormente, em uma atividade coletiva, discutir com os demais colegas da classe quais as informações que chamaram atenção durante a leitura do artigo expositivo e quais as informações ainda precisam de maior aprofundamento.

Quando os dados referentes à divulgação científica e aos textos de outros gêneros que compunham a prova AAP são comparados, observa-se uma certa "queda" no desempenho em habilidades como a inferência de informação ou a localização de informação explícita no texto. Nesse sentido os agrupamentos podem contribuir para o desenvolvimento dessas habilidades, pois pode-se agrupar alunos que já possuem maior domínio de leitura desse tipo de texto com aqueles que precisam se apropriar de suas características, linguagens próprias, procedimentos típicos da leitura de gêneros que compõem a divulgação científica, fazer uso de estratégias de inferência e antecipação do conteúdo temático do texto, estabelecer relação entre outros textos etc.

Não é só no processo de alfabetização que os agrupamentos produtivos devem ser levados em conta, mas sim em todo o percurso acadêmico dos alunos. Deve-se ter critérios claros para essa e alguns princípios que tornam uma atividade de leitura [ou de escrita] uma boa situação de aprendizagem [como também de ensino]. Tais princípios são:

1. os alunos precisam pôr em jogo tudo o que sabem e pensam sobre o conteúdo em torno do qual o professor organizou a tarefa;

2. os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõem a produzir;
3. o conteúdo trabalhado mantém as suas características de objeto sociocultural real;
4. a organização da tarefa garante a máxima circulação de informação possível entre os alunos — por isso, as situações propostas devem prever o intercâmbio e a interação entre eles.

Os alunos possuem conhecimentos em relação à leitura de textos de divulgação científica; uns já se constituíram leitores mais proficientes nos gêneros que compõem essa esfera de circulação, outros precisam ser mais expostos aos referidos gêneros. Esse tipo de texto desperta muito a curiosidade da criança [um dos pilares para a disseminação de textos de divulgação científica para crianças é o de lhes despertar vocações para a vida].

As crianças precisam ser desafiadas a todo o momento. Como cada grupo também deverá ter um propósito claro para a leitura, poderão ler para compartilhar conhecimentos com a outra dupla, confrontar as informações que a outra dupla julgou importante, comunicar observações e curiosidades para toda a classe ou alguém do espaço escolar. Esses propósitos fazem com que os alunos se mobilizem para a leitura e tenham problemas a resolver.

Outro fator importante no trabalho com a leitura é que na escola o aluno percebe uma diferença grande entre ler na vida [ler na vida é mobilizado por uma intencionalidade, um propósito claro] e ler na escola, que muitas vezes são exercícios repetitivos e a prioridade, muitas vezes, é da leitura oral. É desvinculada de significação prática. Por último, o principal fator é que agrupar os alunos é necessário para a interação entre esses sujeitos para resolverem um problema único para ambos.

Para finalizar, encontram-se anexados neste documento todas as tabelas com os consolidados das Avaliação da Aprendizagem em Processo. Tanto as Diretorias Regionais de Ensino quanto as escolas poderão analisar os dados gerais do estado, confrontando com os locais, para que possam levantar ideias sobre as aprendizagens das crianças, assim como sobre as ações de recuperação das aprendizagens e de replanejamento do segundo semestre do ano letivo.

Assim como mencionado anteriormente neste documento em relação ao ensino da Língua Portuguesa, a partir de agora a discussão será a análise de desempenho de Matemática nos Anos Iniciais considerando o desempenho da rede estadual na 12ª AAP.

O pressuposto do currículo oficial de Matemática para os anos iniciais na rede estadual indica que:

A Matemática representa parte do patrimônio cultural da humanidade e um modo de pensar. A sua apropriação é um direito de todos. Neste sentido, seria impensável que não se proporcionasse a todos a oportunidade de aprender Matemática de um modo realmente significativo, do mesmo modo que seria inconcebível eliminar da escola básica a educação literária, científica ou artística. (SÃO PAULO, 2014, p. 3).

Aprender Matemática de um modo significativo é um direito dos alunos. E é em momentos como este, do replanejamento, por exemplo, que temos a oportunidade de observar se a aprendizagem à qual os alunos têm direito está realmente acontecendo. Para tanto, temos que estar atentos a alguns itens: ao PLANEJAMENTO DAS PROPOSTAS DE ENSINO, ao PROCESSO DE ENSINO EM SI e também ao ACOMPANHAMENTO DAS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS.

O currículo oficial traz aos professores e professores coordenadores um norte sobre o que se espera que os alunos aprendam ao final de cada ano e como eles devem guiar o trabalho em sala de aula. *O procedimento está em compreender como os alunos estão aprendendo e o quão distantes, ou até além, estão do objetivo pretendido.*

Como exemplo podemos observar a tabela que traz o desempenho dos alunos do 1º ano, em 3 itens, os quais apresentaram um resultado abaixo de 50%, que pode nos dar algumas pistas.

Tabela 1: Desempenho em % dos alunos no 1º ano em três habilidades

1º ano								
Questão /Critério	A	B	C	D	E	F	G	Habilidade
Q1	43,8	14,3	19,4	16,7	4,3	0,8	0,6	Produzir escritas numéricas relativas a números familiares e frequentes, em ditado de números.
Q3.2	36,7	21,1	9,5	24,8	2,0	3,8		Utilizar estratégias de contagem dos objetos de uma coleção.
Q7.2	40,7	7,4	36,7	4,7	10,4			Ler tabelas simples com números familiares.

Legenda:

- Escreve corretamente os 6 números (11, 26, 50, 67,76 e 2016).
- Escreve a resposta correta: 28.

Escreve a resposta correta: 27.

No 1º ano, é essencial que a discussão sobre números e o sistema de numeração decimal se constitua como o cerne das aprendizagens dos alunos, e que, com sucessivas aproximações¹¹ ao objeto de conhecimento, os alunos poderão conhecer um pouco mais sobre os números e as regras de geração do sistema de numeração decimal e aprender a partir das ideias que já têm a respeito disso. O esquema abaixo mostra como o trabalho com diversas expectativas convergem para um conhecimento mais elaborado.

1. Identificar escritas numéricas relativas a números familiares e frequentes.
2. Reconhecer a utilização de números no seu contexto doméstico e formular hipóteses sobre sua leitura e escrita.



1. Produzir escritas numéricas relativas a números familiares e frequentes, em ditado de números.

A tabela nos mostra que o trabalho em relação aos números precisa ser potencializado, retomando as propostas pelas quais os alunos já passaram e percebendo como o caminho pode ser refeito, com a exploração dos números em contextos reais de uso. O baixo desempenho dos alunos em relação às escritas numéricas e ao uso de estratégias de contagem nos indica que, provavelmente, os alunos ainda não compreenderam questões básicas a respeito dos números, como o valor posicional, e podem ter, em suas escritas numéricas, um reflexo da numeração falada (que é aditiva, mas quando o número é escrito, o valor posicional é a principal característica).

Com um baixo índice de desempenho em relação à leitura de tabelas simples, é interessante retomar que o 1º ano deve realizar um trabalho intenso com o bloco Tratamento da Informação, envolvendo propostas com tabelas simples, quadros, gráficos. Esse trabalho pode ser muito produtivo com propostas que estimulem o aluno a realizar levantamentos

¹¹ O termo “aproximações sucessivas”, utilizado por Piaget em seus estudos baseados na Epistemologia Genética, indica que a assimilação de novos conceitos se dá quando um sujeito é, em diversas ocasiões, colocado em interação com o objeto de conhecimento, como por exemplo, os números. É a cada interação que se aprende um pouco mais sobre o objeto: a cada proposta em que o professor desafia o aluno a pensar mais sobre como os números se constituem, o conhecimento sobre o assunto é retomado, desestabilizado e mais tarde assimilado. Aqui defendemos que as propostas relacionadas a números e sistema de numeração decimal devem estar presentes cotidianamente, pois assim, em diversas ocasiões, será possível se aproximar sucessivamente do conceito ideal.

diversos, com pesquisas informais, organizando essas informações, em tabelas ou gráficos. Uma possível reflexão a respeito do baixo desempenho dos alunos em relação à leitura de tabelas simples advém do grau de dificuldade atrelado ao item, que solicitava que o aluno lesse para além dos dados, ou seja, a tarefa não era apenas constatar informações apresentadas na tabela, mas sim operar com as mesmas.

Os resultados do 2º ano também nos chamam a atenção, como observado na Tabela 2, pois mais uma vez os conhecimentos sobre os números e o sistema de numeração que já figuraram em propostas durante todo o 1º ano, e deveriam ser retomados e ampliados no 2º ano, ainda não foram compreendidos por uma parcela significativa dos alunos.

Tabela 2: Desempenho em % dos alunos no 2º ano em uma habilidade

2º ano								Habilidade
Questão /Critério	A	B	C	D	E	F	G	
Q2	56,7	3,1	32,2	6,0	0,5	1,5		Comparar e/ou ordenar números naturais.

Legenda:



Escreve a resposta correta, pois coloca os números na ordem solicitada: 207, 199, 180, 116, 92, 61.

Em função do trabalho realizado no 1º ano e das vivências dos alunos, espera-se que ao longo do 2º ano os alunos possam identificar, nomear e escrever números com dois, três ou até mais dígitos. Espera-se também que eles possam estabelecer critérios de comparação entre números, apoiados na sequência numérica ou observando quantos dígitos compõem sua escrita. Ainda podem produzir escritas numéricas referenciando-se na numeração falada.

No 3º ano, podemos observar, na Tabela 3, que as ideias a respeito da multiplicação e da divisão, tratadas desde o 1º ano, agora tomam corpo, e que a resolução de uma operação mostrou-se uma tarefa difícil para os alunos. Esse tipo de cálculo começa a figurar no currículo a partir do 3º ano, o que nos indica que os alunos ainda estão com um conhecimento incipiente a respeito. O trabalho então deve ser retomado e mais uma vez continuado. Cabe aqui ressaltar que o nível de dificuldade da operação era alto, pois se tratava de um cálculo com reserva.

Tabela 3: Desempenho em % dos alunos no 3º ano em duas habilidades

3º ano								Habilidade
Questão /Critério	A	B	C	D	E	F	G	

Q2	38,6	4,4	4,2	0,9	49,6	0,5	1,8	Calcular o resultado de multiplicações ou divisões, recorrendo aos fatos básicos e a algumas regularidades ou propriedades.
Q7	42,4	7,3	8,3	39,3	1,1	1,7		Resolver problema que envolva a compreensão de medidas de massa mais usuais (grama, quilograma).

Legenda:

- Escreve a resposta correta: 1470.
- Escreve a resposta correta: 6,5 kg.

A resolução de situação-problema que envolva a compreensão de medidas de massa também se caracterizou como uma dificuldade dos alunos. No 3º ano, as crianças podem construir a ideia fundamental de que medir é comparar grandezas da mesma natureza, o que as conduzirá a uma sistematização progressiva dos sistemas de medidas e das conversões entre diferentes unidades, ao explorar medidas em situações de uso e o seu processo histórico de construção.

Outra observação interessante diz respeito ao fato de que em função da situação-problema apresentada podemos ter necessidade de uma resposta exata ou uma aproximada. Nos casos em que é suficiente uma resposta aproximada (aproximadamente, qual é o comprimento da sala, ou quantos copos de água cabem neste recipiente, ou quanto pesa esta mochila...), é importante que as crianças aprendam a fazer estimativas, criando estratégias pessoais e que saibam, também, usar instrumentos como a fita métrica, a trena, a balança, o litro para resolverem situações em que se necessita de uma resposta mais precisa.

No 4º ano, persistem as dificuldades em relação ao cálculo, marcadas pelas “questões 2 e 4”, ambas relativas à multiplicação e/ou divisão, como indicado na Tabela 4. Além disso, a resolução de situações-problema de proporcionalidade também apresenta baixo desempenho. O resultado é de certa maneira coerente, pois os alunos demonstraram não conseguir operar a multiplicação/divisão e também não compreenderam as ideias de proporcionalidade.

Tabela 4: Desempenho em % dos alunos no 4º ano em cinco habilidades

4º ano					
Questão / Alternativa	A	B	C	D	Habilidade
Q2	11,0	58,6	19,9	10,4	Calcular o resultado de multiplicações e divisões com números naturais, pelo uso de técnicas operatórias convencionais.
Q4	19,7	17,6	6,9	55,8	Calcular o resultado de multiplicações e divisões com números naturais, pelo uso de técnicas operatórias convencionais.

Q11	8,4	25,9	12,0	53,7	Resolver problema, compreendendo o significado de proporcionalidade das operações do campo multiplicativo.
Q14	52,1	9,3	16,6	22,0	Resolver problema, compreendendo o significado de proporcionalidade das operações do campo multiplicativo.
Q15	27,6	10,3	6,3	55,8	Resolver problema, usando um gráfico de colunas.

Legenda:

 Resposta correta.

O trabalho com as situações-problema (construção de enunciados de problemas, análise de enunciados, realização coletiva e em dupla de problemas, etc.) deve ser intensificado. A socialização de diferentes ideias a respeito da resolução de problemas, bem como a de resolução de um cálculo, deve ser incentivada e se tornar rotina nas aulas de Matemática.

Desde o 1º ano, o trabalho com tabelas e gráficos deve ser frequente, tanto na previsão desse aprendizado no currículo como nas propostas do Projeto EMAI. No 4º ano, além da exploração de novos tipos de gráficos, é interessante que sejam realizadas explorações de situações-problema com o objetivo de possibilitar aos alunos lidarem com diferentes tipos de análise de informações dispostas em gráficos e tabelas. Esse caminho deve ser trilhado pelo estudo dessas possibilidades de se comunicar informações/dados por essa via: construir um gráfico/tabela, explorar as informações, extrapolar e realizar análises profundas dos dados, ou seja, não só operar superficialmente com dados que estão explícitos.

No 4º ano, especificamente na questão 15, a tarefa era analisar o gráfico e realizar uma operação com os seus dados, o que deu à questão um grau de dificuldade maior.

As dificuldades apresentadas pelos alunos no 5º ano são de diferentes naturezas, como demonstra a análise colocada na Tabela 5. As habilidades englobam conhecimentos relativos a grandezas e medidas, números racionais e espaço e forma. Cabe ressaltar que as ideias relativas aos números racionais começam a ser discutidas no 4º ano. E, assim como os alunos poderiam apresentar dificuldades em relação aos números naturais no 1º ano, no 5º ano essa dificuldade passa a ser atribuída aos números racionais. O desafio colocado à escola é pensar em propostas nas quais os alunos possam discutir as características dos números racionais, para conhecer mais sobre eles e essa discussão deve ser sistemática.

Tabela 5: Desempenho em % dos alunos no 5º ano em seis habilidades

5º ano					
Questão / Alternativa	A	B	C	D	Habilidade

Q4	15,3	17,7	48,8	18,2	Identificar frações equivalentes.
Q6	53,8	19,9	17,6	8,8	Reconhecer elementos e propriedades de poliedros, explorando planificações de algumas dessas figuras.
Q7	18,0	19,9	15,2	46,9	Resolver situação-problema envolvendo o número de vértices, faces e arestas de um poliedro.
Q9	9,3	44,6	20,5	25,7	Identificar ângulos retos.
Q11	12,5	56,0	23,4	8,2	Ler horas em relógios digitais e de ponteiros.
Q16	19,9	13,3	18,4	48,5	Relacionar representações fracionária e decimal de um mesmo número racional.

Legenda:

Resposta correta.

Com uma ênfase muitas vezes dada ao bloco de conteúdos de números e operações, as discussões sobre grandezas, medidas, espaço e forma ficam à margem das aulas de Matemática e essa situação pode ser evidenciada no desempenho dos alunos em relação às habilidades de tais blocos. É importante que esse tipo de situação não faça parte da rotina, pois os conteúdos matemáticos se complementam e as discussões devem caminhar juntas.

Por fim, é interessante destacar que as aulas de Matemática devem ser estruturadas para partirem dos conhecimentos dos alunos, com a realização de conversas iniciais nas quais os professores podem introduzir o assunto a ser tratado e estimular os alunos a socializarem o que já sabem sobre. Uma problemática a ser resolvida pelos alunos deve contemplar o desafio que os faça movimentarem seus saberes para resolvê-los, e assim aprender mais: um exemplo disso pode estar presente em situações simples, cotidianas – tenho 10 tampinhas brancas em minha coleção; quantas faltam para eu completar 15?

O professor é responsável pelo planejamento desses desafios e, para tanto, precisa, necessariamente, conhecer os seus alunos.

Este documento trouxe o exemplo de um exercício que deve ser realizado pela equipe escolar, a fim de melhor conhecer seus alunos e prover boas situações de aprendizagem a partir dessa análise. O replanejamento é o momento para pensar sobre o que foi realizado no primeiro semestre e planejar o próximo, pois se configura como uma boa oportunidade para discutir com os seus pares a respeito das ações a serem realizadas, com base nos resultados obtidos até então.

Anexo 1 – Dados consolidados da AAP no Estado de São Paulo

Língua Portuguesa - 12ª AAP Resultados em %

RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DE 1º, 2º E 3º ANOS

A estrutura das avaliações de 1º ao 3º ano é peculiar, pois não se trata de uma sequência de questões objetivas, e sim de itens de respostas construídas pelos alunos, pois o que se pretende com a prova é observar como as crianças estão construindo seus conhecimentos rumo a escrita alfabética e a leitura. Para cada item, há uma grade de correção que tem o intuito de categorizar as respostas dos alunos. Nessa categorização é importante que se faça uma análise questão a questão, já que, as vezes, a informação que queremos se dá pela soma de uma ou mais alternativas.

Os resultados aqui expressos são fruto de consulta à CIMA, realizada no dia 04/07/2016.

Tabela 01.

LP 1º ANO	A	B	C	D	E	F	G	H	Habilidades
Q1	98,6	0,9	0,5						H 01 – Escrever o seu próprio nome (sistema de escrita).
Q2	51,6	16,1	7,9	2,3	8,7	4,4	6,5	2,5	H 02 – Escrever o nome de cinco colegas da classe (sistema de escrita).
Q3	33,9	12,1	6,4	5,4	23,2	9,1	7,9	2,0	H 06 – Escrever uma lista de brincadeiras, a partir do ditado do professor (sistema de escrita).
Q4	55,9	24,7	7,5	8,2	3,6				H 04 – Localizar algumas palavras ditadas pelo professor em uma cantiga de roda conhecida.
Q5	26,5	8,9	8,9	17,1	11,2	20,2	7,3		H 05 – Escrever trecho de uma parlenda, cujo conteúdo temático tenha sido previamente memorizado (sistema de escrita).
Q6.1	21,9	15,1	17,7	37,2	8,1				H 03A – Escrever um bilhete, a partir de um contexto de produção, com características do gênero.
Q6.2	18,1	15,5	21,7	36,4	8,4				H 03B – Escrever um bilhete, com características da linguagem escrita.

Tabela 02.

LP 2º ANO	A	B	C	D	E	F	G	H	Habilidades
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	-------------

Q1	94,0	5,4	0,3	0,3					(H 01) – Escrever seu próprio nome (nome e sobrenome).
Q2	53,0	19,8	8,0	5,3	6,6	3,3	3,4	0,7	(H 02) – Escrever uma lista de quitutes que compõem uma festa junina, a partir do ditado do professor.
Q3.1	63,7	16,3	15,7	4,3					(H 03A) – Escrever trecho de uma cantiga de roda conhecida, cujo conteúdo temático tenha sido previamente memorizado, segmentando o texto em palavras.
Q3.2	48,9	21,7	9,9	6,4	4,2	6,0	2,9		(H 03B) – Escrever uma cantiga de roda conhecida (sistema de escrita).
Q4	85,1	7,6	2,2	1,2	2,7	1,1			(H 04) – Localizar algumas palavras ditadas pelo professor em uma cantiga de roda conhecida.
Q5.1	36,0	11,6	12,9	30,0	9,5				(H 05A) – Reescrever o final de um conto conhecido do ponto de vista da presença dos acontecimentos narrados.
Q5.2	28,8	15,3	16,5	10,9	20,3	8,2			(H 05B) – Reescrever o final de um conto conhecido do ponto de vista da coerência textual.
Q6.1	59,2	24,4	16,5						(H 06A) – Localizar informação explícita em texto informativo sobre festa junina.
Q6.2	28,5	44,6	26,9						(H 06B) – Localizar informação implícita em texto informativo sobre festa junina.
Q7	70,7	11,2	10,0	8,10					H 07) – Compreender o modo de fazer de uma receita (junina).

Tabela 03.

LP 3º ANO	A	B	C	D	E	F	G	H	Habilidade
Q1.1	69,9	14,8	6,0	3,2	1,8	3,1	1,2		(H01 A) – Escrever trecho de quadrinha (do ponto de vista do sistema de escrita).
Q1.2	79,3	10,9	7,6	2,2					(H01 B) – Escrever trecho de uma quadrinha (do ponto de vista da segmentação).
Q2	32,1	22,6	9,1	7,4	7,3	16,5	3,1	1,9	(H 02) – Ler e escrever música (ortografia).
Q3.1	45,3	23,0	13,0	12,2	6,6				(H 03 A) – Reescrever o final de um conto conhecido fazendo uso da linguagem escrita própria dos contos de fadas.
Q3.2	31,3	20,6	20,1	11,4	11,1	5,5			(H 03B) - Reescrever o final de um conto conhecido do ponto de vista da coerência textual.
Q3.3	26,9	23,1	28,4	15,0	6,7				(H 03C) - Reescrever o final de um conto conhecido do ponto de vista da coesão textual.
Q3.4	17,4	18,6	23,0	33,2	7,8				(H 03D) - Reescrever o final de um conto conhecido do ponto de vista da pontuação.
Q3.5	20,3	23,5	35,1	14,6	6,6				(H 03E) - Reescrever o final de um conto conhecido do ponto de vista da ortografia.
Q4.1	77,4	15,9	6,7						(H 04 A) – Localizar informação explícita em texto informativo sobre animais de jardim.

Q4.2	59,9	30,8	9,3					(H 04B) – Localizar informação implícita em texto informativo sobre animais de jardim.
Q5.1	37,3	26,8	15,6	9,8	10,4			(H 05A) – Produzir verbete de enciclopédia infantil a partir de dois textos que trazem informações a respeito, com características do gênero.
Q5.2	33,3	26,8	18,3	10,7	10,9			(H 05B) – Produzir verbete de enciclopédia infantil a partir de dois textos que trazem informações a respeito, com características da linguagem escrita.

RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DE 4º E 5º ANOS

As avaliações de 4º e 5º anos são constituídas por 16 questões objetivas cada uma. Os resultados aqui expressos são fruto de consulta à CIMA, realizada no dia 04/07/2016.

Tabela 04.

LP 4º ANO	A	B	C	D	HABILIDADE
Q1	2,3	95,4	1,4	0,9	H 08 Identificar as personagens de uma fábula por meio da compreensão global do texto
Q2	23,6	52,5	14,1	9,8	H11 Identificar, a partir da leitura, as características do comportamento humano representados nas personagens da fábula.
Q3	7,5	77,4	7,9	7,1	H12 Inferir a moral de uma fábula estabelecendo sua relação com o tema.
Q4	7,6	13,7	25,7	53,0	H 01 Reconhecer o efeito de humor de uma HQ por meio de leitura global.
Q5	9,4	17,3	8,6	64,7	H 04 Diferenciar o uso do R e do RR em um determinado contexto.
Q6	69,1	17,1	4,6	9,2	H 05 Identificar as diferenças de tempo entre os verbos terminados em ão e am.
Q7	25,5	44,0	20,8	9,7	H 07 Diferenciar o uso do L e do U na escrita final de determinadas palavras.
Q8	9,2	9,5	64,7	16,5	H 01 Reconhecer o efeito de humor de uma HQ por meio de leitura global.
Q9	9,6	18,5	18,9	53,1	H 02 Reconhecer o tema de uma crônica com base em sua compreensão global.
Q10	9,4	15,8	10,6	64,2	H 03 Identificar as características do gênero crônica, mobilizando conhecimentos sobre o gênero, tema ou assunto principal.
Q11	16,7	75,1	4,0	4,1	H 05 Identificar as diferenças de tempo entre os verbos terminados em ão e am.
Q12	13,2	64,8	9,5	12,5	H14 Localizar informação explícita em um texto de divulgação científica com base em sua compreensão global.
Q13	40,2	18,7	32,1	9,0	H14 Localizar informação explícita em um texto de divulgação científica com base em sua compreensão global.
Q14	20,3	10,8	15,6	53,2	H 13- Inferir informação sobre o tema de um artigo expositivo de divulgação científica a partir da leitura global do texto.
Q15	15,8	31,2	12,2	40,9	H14 Localizar informação explícita em um texto de divulgação científica com base em sua compreensão global.

Q16	73,8	6,5	12,7	7,0	H 13- Inferir informação sobre o tema de um artigo expositivo de divulgação científica a partir da leitura global do texto.
-----	------	-----	------	-----	---

Tabela 5.

LP 5º ANO	A	B	C	D	HABILIDADE
Q1	6,2	4,7	86,4	2,7	H 01- Identificar a posição / opinião de uma declaração de sujeitos relacionada ao fato retratado em uma notícia.
Q2	61,2	3,5	6,9	28,4	H 02 - Reconhecer a sequência temporal dos fatos relatados em uma notícia.
Q3	71,6	11,8	11,4	5,2	H 03 - Distinguir as diferentes opiniões, em relação ao mesmo fato, por meio da leitura de notícias veiculadas nos meios de comunicação.
Q4	6,2	18,7	69,2	5,8	H 02 - Reconhecer a sequência temporal dos fatos relatados em uma notícia.
Q5	71,3	7,3	10,5	10,9	H 01- Identificar a posição / opinião de uma declaração de sujeitos relacionada ao fato retratado em uma notícia.
Q6	11,5	49,1	18,0	21,4	H 01- Identificar a posição / opinião de uma declaração de sujeitos relacionada ao fato retratado em uma notícia.
Q7	82,7	5,8	3,5	8,0	H 04- Diferenciar o uso de ANÇA e ANSA na escrita final de uma palavra.
Q8	33,0	49,3	10,1	7,6	H 05- Identificar as diferenças na escrita dos verbos terminados em ISSE e substantivos terminados em ICE.
Q9	7,7	9,5	5,9	76,9	H 10- Identificar os episódios principais de uma narrativa literária (conto de assombração, detetive, mistério, etc.), organizando-os em sequência temporal lógica.
Q10	8,3	75,4	6,9	9,3	H 11 - Inferir o efeito de mistério produzido em um texto literário, pelo uso intencional de palavras e expressões.
Q11	42,4	9,3	7,0	41,2	H 10 - Identificar os episódios principais de uma narrativa literária (conto de assombração, detetive, mistério, etc.), organizando-os em sequência temporal lógica.
Q12	52,6	15,2	23,1	9,1	H 12 - Localizar informações explícitas em um texto expositivo (informativo) com base em sua compreensão global.
Q13	12,4	16,1	18,5	53,0	H 12 - Localizar informações explícitas em um texto expositivo (informativo) com base em sua compreensão global.
Q14	19,6	34,4	26,9	19,1	H 13 - Inferir informação a partir da leitura global de um texto expositivo.
Q15	16,6	65,3	12,1	5,9	H 12 - Localizar informações explícitas em um texto expositivo (informativo) com base em sua compreensão global.
Q16	28,7	9,6	48,4	13,3	H 12 - Localizar informações explícitas em um texto expositivo (informativo) com base em sua compreensão global.

ANEXO 2 – DADOS CONSOLIDADOS DA AAP NA REDE ESTADUAL DE SÃO PAULO**MATEMÁTICA - 12ª AAP RESULTADOS EM %****RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DE 1º, 2º E 3º ANOS**

A estrutura das avaliações de 1º ao 3º ano é peculiar, pois não se trata de uma sequência de questões objetivas e sim de itens de resposta construída. Para cada item há uma grade de correção que tem o intuito de categorizar as respostas dos alunos. O critério colocado na letra “A” corresponde à resposta esperada.

Os resultados aqui expressos são fruto de consulta à CIMA, realizada no dia 04/07/2016. As questões marcadas com a cor roxa correspondem àquelas com menos de 50% no critério “A”.

Tabela 1. Resultados, em %, da avaliação do 1º ano:

1º ano								
Questão /Critério	A	B	C	D	E	F	G	Habilidade
Q1	43,8	14,3	19,4	16,7	4,3	0,8	0,6	Produzir escritas numéricas relativas a números familiares e frequentes, em ditado de números.
Q2.1	70,2	11,9	13,1	2,7	1,9			Comparar escritas numéricas e identificar o maior e o menor número representado.
Q2.2	70,2	9,4	13,3	2,8	4,4			Comparar escritas numéricas e identificar o maior e o menor número representado.
Q3.1	61,9	4,3	30,2	1,8	1,7			Utilizar estratégias de contagem dos objetos de uma coleção.
Q3.2	36,7	21,1	9,5	24,8	2,0	3,8		Utilizar estratégias de contagem dos objetos de uma coleção.
Q4	70,8	19,3	6,8	3,0				Identificar escritas registradas em um quadro numérico.
Q5	68,0	22,5	3,4	6,1				Identificar dias do mês, explorando o calendário.
Q6	71,9	16,1	8,7	3,2				Identificar a localização de objetos em ilustrações.
Q7.1	81,5	10,3	2,1	2,8	3,3			Ler tabelas simples com números familiares.
Q7.2	40,7	7,4	36,7	4,7	10,4			Ler tabelas simples com números familiares.

Tabela 2. Resultados, em %, da avaliação do 2º ano:

2º ano

Questão /Critério	A	B	C	D	E	F	G	Habilidade
Q1	76,4	10,3	5,5	5,3	2,0	0,2	0,3	Produzir escritas numéricas, em ditado de números.
Q2	56,7	3,1	32,2	6,0	0,5	1,5		Comparar e/ou ordenar números naturais.
Q3.1	81,5	3,1	14,2	0,5	0,7			Resolver situação-problema do campo aditivo envolvendo o significado de composição.
Q3.2	77,9	3,2	16,9	0,5	1,4			Resolver situação-problema do campo aditivo envolvendo o significado de composição.
Q4	80,8	4,6	12,4	0,6	1,5			Realizar cálculos que envolvem adição ou subtração.
Q5	67,8	2,6	2,7	6,2	18,6	0,4	1,6	Realizar cálculos que envolvem adição ou subtração.
Q6	87,9	1,3	10,1	0,7				Comparar objetos do espaço físico e objetos geométricos – corpos redondos e poliedros com uso de alguma nomenclatura.
Q7.1	73,9	16,0	6,8	1,1	2,3			Ler e interpretar informações apresentadas em tabelas simples ou de dupla entrada.
Q7.2	73,3	7,3	13,0	1,5	4,9			Ler e interpretar informações apresentadas em tabelas simples ou de dupla entrada
Q8	83,9	1,4	13,7	1,0				Identificar algumas medidas de massa.

Tabela 3. Resultados, em %, da avaliação do 3º ano:

3º ano								
Questão /Critério	A	B	C	D	E	F	G	Habilidade
Q1	65,0	4,6	28,9	0,5	1,0			Resolver problema, compreendendo diferentes significados da multiplicação e da divisão.
Q2	38,6	4,4	4,2	0,9	49,6	0,5	1,8	Calcular o resultado de multiplicações ou divisões, recorrendo aos fatos básicos e a algumas regularidades ou propriedades.
Q3	87,2	1,6	8,9	2,2				Resolver problema que envolva a compreensão de medidas de comprimento mais usuais (metro, centímetro e quilometro).
Q4	62,0	17,0	19,5	0,4	1,0			Identificar número de vértices, faces e arestas de poliedros.
Q5	94,3	0,7	4,1	0,9				Observar e reconhecer figuras geométricas.
Q6	85,5	9,6	2,1	1,1	1,8			Ler e interpretar dados em tabelas de dupla entrada.
Q7	42,4	7,3	8,3	39,3	1,1	1,7		Resolver problema que envolva a compreensão de medidas de massa mais usuais (grama, quilograma).

Q8	86,3	2,2	10,0	1,5			Identificar planificações de algumas pirâmides e prismas.
-----------	------	-----	------	-----	--	--	---

RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DE 4º E 5º ANOS

As avaliações de 4º e 5º anos são constituídas por 16 questões objetivas cada uma.

Os resultados aqui expressos são fruto de consulta à CIMA, realizada no dia 04/07/2016.

Tabela 4. Resultados, em %, da avaliação do 4º ano:

4º ano					
Questão / Alternativa	A	B	C	D	Habilidade
Q1	18,2	7,8	71,3	2,7	Resolver problema, compreendendo o significado de proporcionalidade das operações do campo multiplicativo.
Q2	11,0	58,6	19,9	10,4	Calcular o resultado de multiplicações e divisões com números naturais, pelo uso de técnicas operatórias convencionais.
Q3	79,0	3,2	3,1	14,7	Identificar regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso das pirâmides.
Q4	19,7	17,6	6,9	55,8	Calcular o resultado de multiplicações e divisões com números naturais, pelo uso de técnicas operatórias convencionais.
Q5	10,5	5,8	76,1	7,6	Resolver problema envolvendo unidades usuais de massa.
Q6	16,1	10,5	67,3	6,1	Identificar regularidades nas contagens de faces, vértices e arestas no caso dos prismas.
Q7	6,2	88,0	3,4	2,5	Resolver problema envolvendo medidas de massa, usando gráficos de colunas.
Q8	14,1	10,9	9,4	65,6	Resolver problema envolvendo unidades usuais de medida de capacidade.
Q9	13,9	74,7	5,7	5,6	Resolver problema, compreendendo o significado de proporcionalidade das operações do campo multiplicativo.
Q10	anulada				
Q11	8,4	25,9	12,0	53,7	Resolver problema, compreendendo o significado de proporcionalidade das operações do campo multiplicativo.
Q12	7,7	78,4	5,3	8,5	Resolver problema utilizando malhas quadriculadas para representar, no plano, a posição de uma pessoa ou objeto.
Q13	3,8	14,3	13,7	68,3	Calcular o resultado de multiplicações e divisões com números naturais, pelo uso de técnicas operatórias convencionais.

Q14	52,1	9,3	16,6	22,0	Resolver problema, compreendendo o significado de proporcionalidade das operações do campo multiplicativo.
Q15	27,6	10,3	6,3	55,8	Resolver problema, usando um gráfico de colunas.
Q16	2,8	4,4	88,5	4,3	Reconhecer similaridades ou diferenças entre prismas e pirâmides.

Legenda:

	Gabarito		Habilidade com menos de 60% de acerto
--	----------	--	---------------------------------------

Tabela 5. Resultados, em %, da avaliação do 5º ano

5º ano					
Questão / Alternativa	A	B	C	D	Habilidade
Q1	23,6	69,6	4,3	2,5	Relacionar representações fracionária e decimal de um mesmo número racional.
Q2	5,8	5,1	85,2	4,0	Comparar ou ordenar números racionais de uso frequente, na representação fracionária e na representação decimal.
Q3	6,7	87,4	3,7	2,1	Localizar números racionais na reta numérica.
Q4	15,3	17,7	48,8	18,2	Identificar frações equivalentes.
Q5	3,5	4,1	85,5	6,8	Analisar, interpretar e resolver situações-problema, compreendendo alguns significados das operações do campo aditivo, envolvendo números racionais, sem uso de regras.
Q6	53,8	19,9	17,6	8,8	Reconhecer elementos e propriedades de poliedros, explorando planificações de algumas dessas figuras.
Q7	18,0	19,9	15,2	46,9	Resolver situação-problema envolvendo o número de vértices, faces e arestas de um poliedro.
Q8	88,3	4,0	4,1	3,7	Reconhecer elementos e propriedades de polígonos e círculos.
Q9	9,3	44,6	20,5	25,7	Identificar ângulos retos.
Q10	4,0	80,2	3,9	11,9	Resolver situação-problema utilizando unidades usuais de tempo e temperatura.
Q11	12,5	56,0	23,4	8,2	Ler horas em relógios digitais e de ponteiros.
Q12	3,8	3,4	89,6	3,1	Analisar, interpretar e resolver situações-problema, compreendendo alguns significados das operações do campo aditivo, envolvendo números racionais, sem uso de regras.
Q13	77,9	4,9	11,1	6,1	Resolver situação-problema utilizando unidades usuais de tempo e temperatura.
Q14	14,3	66,1	9,3	10,3	Ler horas em relógios digitais e de ponteiros.
Q15	13,6	9,6	66,9	9,8	Relacionar representações fracionária e decimal de um mesmo número racional.
Q16	19,9	13,3	18,4	48,5	Relacionar representações fracionária e decimal de um mesmo número racional.

Legenda:

	Gabarito		Habilidade com menos de 60% de acerto
--	----------	--	---------------------------------------

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo (SP): Parábola Editorial, 2005.
- BALLONGA, P. P. Matemática. In: Zabala, A. (Org.). *Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. pp. 165-192.
- BARROS, M. d. (2006). *Memórias Inventadas. A segunda infância*. São Paulo(SP): Planeta do Brasil, 2006.
- BRAKLING, K. L. Linguagem oral e linguagem escrita: diferenças e impregnações. *PEC-Formação Universitária. Unidade 4.1. Tema 4. Módulo 2: Linguagem, Interação Social e Cidadania*. São Paulo, São Paulo: SEE de SP/Fundação Vanzolini/USP/PUC/UNESP.
- BRAKLING, K. L. *Linguagem oral e linguagem escrita: novas perspectivas em discussão*. Fonte: EDUCAREDE: http://www.educarede.org.br/educa/html/index_oassuntoe.cfm, 2002.
- D'AMBROSIO, U. *Educação Matemática: da teoria à prática*. Campinas: Papyrus, 1977.
- DOLZ, J. &. Un decálogo para enseñar a escribir. (T. d. restrita, Ed.) *CULTURA y Educación*, 2, 31-41, 1996.
- DOLZ, J., GAGNON, R., & DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas(SP): Mercado de Letras, 2010.
- FAYOL, M. A criança e o número: da contagem à resolução de problemas. Tradução Rosana Severino de Leoni. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FERREIRO, E. &. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre (RS): Artmed, 1986.
- FERREIRO, E. A escrita como sistema de representação. Em E. FERREIRO, *Reflexões sobre Alfabetização* (pp. 10-16). São Paulo: Cortez Editores, 1990.
- FERREIRO, E. Alfabetização e Cultura Escrita. *Revista Nova Escola*. São Paulo, São Paulo, Brasil: Abril. Fonte: http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0162/aberto/mt_245461.shtml 2008.
- IFRAH, G. Os números: história de uma grande invenção. São Paulo: Globo, 1989.
- KAUFMAN, Ana María. *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires: Aique Grupo Editorial, 2009.
- KOCK, I. *O texto e a construção de sentidos. Caminhos de Linguística*. São Paulo SP): Contexto 2002.
- LERNER, D. A Autonomia do Leitor. Uma Análise Didática. *Revista de Educação*. N. 6, maio-2002.
- LERNER, Delia Zunino, D. *A Matemática na escola aqui e agora*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PARRA, C.; Saiz, I. (Org.). *Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- PIRES, C. M. C. *Conversas com professores dos anos iniciais*. São Paulo: Zapt Editora, 2012.
- PIRES, C. M. C. *Currículos de Matemática: da organização linear à ideia de rede*. São Paulo: FTD, 2000.
- PIRES, C. M. C. et al. *Espaço e Forma*. São Paulo: Porém Editora, 2012.
- PIRES, C. M. C. *Números naturais e operações*. São Paulo: Editora Melhoramentos. 2013 (Coleção: Como eu ensino).
- POZZO, J. I. (Org.). *A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

- ROJO, R. H. Oral e escrito em sala de aula. Letramento escolar e gêneros do discurso. *Anais do II Congresso Nacional da ABRALIN: s/p., CD-ROM*. Florianópolis: UFSC/ABRALIN, 1999.
- SCHNEUWLY, B., & DOLZ, J. *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. Campinas (SP): Editora Mercado de Letras, 1998.
- SIMON, M. A. Reconstructing mathematics pedagogy from a constructivist perspective. *Journal for Research in Mathematics Education*, 26 (2). pp. 114-145, 1995.
- TEBEROSKY, Ana. *Psicopedagogia da linguagem escrita*. 13 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- VYGOTSKY, L. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WEISZ, T. Repensando a prática de alfabetização: as ideias de Emília Ferreiro na sala de aula. *Cadernos de Pesquisa*, Nº 52, pp. 115-119, 1995.
- WEISZ, T. *As contribuições da psicogênese da língua escrita e algumas reflexões sobre a prática de alfabetização*. Ciclo Básico em Jornada Única: uma nova Concepção de Trabalho Pedagógico em São Paulo. São Paulo (SP): SEE de SP/CENP - Coordenadoria De Estudos e Normas Pedagógicas, 1988.
- WEISZ, T. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo (SP): Ática, 2002.
- WEISZ, T. Didática da leitura e da escrita: questões polêmicas. *Pátio - Revista Pedagógica*, Nº 28, nov/dez 2003 - jan/2004.

CEFAF

Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, do Ensino Médio e da Educação Profissional

É chegado o momento de (re)planejar o segundo semestre letivo, tendo em vista garantir a aprendizagem de todos(as) os(as) alunos(as). Trata-se de momento de reflexão por parte da equipe escolar, visando à elaboração do quadro diagnóstico da Unidade Escolar.

A análise dos resultados educacionais obtidos nas avaliações promovidas pelos professores e aqueles propiciados pela Avaliação de Aprendizagem em Processo – AAP certamente auxiliarão neste diagnóstico. A partir deles, a equipe escolar terá subsídios para repensar a meta proposta no início do ano letivo e buscar mecanismos que garantam que nenhum aluno seja excluído do processo.

Replanejamento – Área de Ciências da Natureza

O replanejamento é um momento de retomada das ações realizadas no primeiro semestre, que visa à reflexão e reorientação do trabalho pedagógico desenvolvido pela unidade escolar. Nesse sentido, torna-se fundamental que as práticas pedagógicas sejam analisadas e discutidas coletivamente, tomando como referência os resultados obtidos a partir das avaliações e dos indicadores. Desta forma, para o segundo semestre, espera-se que sejam propostas as mudanças necessárias para que as ações sejam readequadas de acordo com as especificidades do contexto e as metas estabelecidas pela escola.

Esse momento também pode ser dedicado à discussão de quão inclusivas têm ou não têm sido tais práticas pedagógicas e o próprio ambiente escolar. É preciso que todos repensem o papel da escola na valorização da diversidade humana, em como a escola tem desenvolvido estratégias pedagógicas que efetivamente, até o momento, tenham promovido a inclusão de todos(as) que convivem nesse espaço. Em relação a isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades. Da mesma forma, o Plano Nacional de Educação (PNE), que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos, destaca em sua Meta 4 a universalização à educação básica e o atendimento educacional especializado para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Lembramos que o atendimento a esse público deve ser realizado preferencialmente na rede regular de ensino, garantindo um sistema educacional inclusivo, com salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, público ou conveniados.

Para a área de Ciências da Natureza, nas disciplinas de Ciências, Biologia, Física e Química, ressaltamos a importância de ações voltadas para o desenvolvimento de competências e habilidades de forma interdisciplinar e articulada com outras áreas de conhecimento. Nesse aspecto, as disciplinas da área podem, além de dialogar entre si, abordar temas transversais e desenvolver projetos interdisciplinares que envolvam parte ou toda a comunidade escolar.

Além disso, destacamos que um plano de ensino de qualidade deve se referenciar nos resultados das avaliações externas (SARESP) e diagnósticas, bem como explicitar os objetivos, as habilidades pretendidas e os temas transversais a serem incorporados, a partir da seleção de diferentes fontes de informação pertinentes, como livros didáticos e paradidáticos, sites, vídeos etc., de atividades apropriadas para atingir os objetivos propostos e dos mecanismos para avaliar os resultados obtidos além de prever o planejamento das atividades de recuperação.

Quando a recuperação se fizer necessária, cabe ao professor, com o apoio da equipe gestora, elaborar o seu plano de ação à luz dos diagnósticos oriundos dos diversos instrumentos de avaliação e verificação de aprendizagem que a escola dispõe e que foram realizados até este momento, de modo a propiciar um mapeamento individual das defasagens de aprendizagem dos alunos que norteará o desenvolvimento da recuperação contínua em sala de aula.

Portanto, nesse momento de replanejamento, é importante que o professor reflita sobre a avaliação do processo de ensino-aprendizagem e sobre a sua prática didático-pedagógica para que estas possam conduzir suas ações para o segundo semestre, bem como seus planos de recuperação contínua. Com o intuito de auxiliar o professor na reorientação de

seu trabalho, recomendamos a utilização dos acervos de materiais didáticos disponíveis nas unidades escolares, tais como:

- **Livros didáticos** fornecidos pelo Ministério da Educação (MEC) a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD e PNLEM);
- **Livros paradidáticos** do acervo da Sala de Leitura, da Biblioteca da Escola, da Biblioteca do Professor, fornecidos pelo Programa de Apoio à Leitura da SEESP;
- **Recursos digitais** (vídeos, videoaulas, jogos, animações, simuladores e infográficos) articulados com o Currículo do Estado de São Paulo, que podem ser encontrados na **Plataforma Currículo+** (disponível no link <http://curriculomais.educacao.sp.gov.br/>);
- **Acervo Didático** gratuito do Centro de Referência em Educação Mário Covas, por meio do link [http://www.crmariocovas.sp.gov.br](http://www.crmariocovas.sp.gov.br;);
- **Reportagens** sobre Ciência e Tecnologia de revistas e sites de divulgação científica para desenvolver a leitura e a compreensão de textos do gênero científico;
- **Situações de Aprendizagem** da área de Ciências da Natureza no Portal do Professor do MEC, (disponível no link <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>);
- **Objetos digitais de aprendizagem** (simulações, animações vídeos, softwares educacionais, entre outros), todos acompanhados com propostas de desenvolvimento pedagógico para o professor, que podem ser encontrados no Banco Internacional de Objetos Educacionais (disponível no link <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>).

Cabe salientar que nossa intenção é indicar fontes de pesquisa e rememorar quais são os recursos disponíveis nas unidades escolares para preparação de atividades de recuperação e aprofundamento curricular, visto que somente o professor tem condições de elaborar um plano de trabalho adequado às especificidades de suas turmas e em consonância com o projeto pedagógico da escola.

O professor e a equipe gestora também podem contar com material disponibilizado pelas equipes curriculares para auxiliá-los no replanejamento. Na área de Ciências da Natureza, ações como o **Currículo em Foco: Ciências da Natureza** e a 4ª edição da **Feira de Ciências das Escolas Estaduais de São Paulo** são acompanhadas de documentos orientadores e videoaulas/videoconferências que tratam de aspectos pertinentes à área. Para consultar as videoaulas/videoconferências, é preciso acessar os links na videoteca da Rede do Saber¹². Já os documentos orientadores foram encaminhados via Boletim CGEB.

¹² Busque a 1ª videoaula da ação Currículo em Foco: Ciências da Natureza na videoteca do site da Rede do Saber com as palavras “Ensino de Ciências”.

Ainda para o segundo semestre, estão previstas ações com detalhamento, abordando questões de Educação em Saúde e Educação Ambiental, que integram o Currículo da área e também devem ser consideradas no replanejamento.

Por fim, esperamos que o replanejamento seja um espaço coletivo de reflexão e discussão e que resulte em ações voltadas para esses direcionamentos, com objetivo na aprendizagem e no ensino de Ciências da Natureza como previsto no Currículo Oficial do Estado de São Paulo.

Replanejamento – Área de Matemática

Para o Replanejamento 2016, a Equipe Curricular de Matemática apresenta uma proposta de investigação a partir de habilidades, referenciadas no material de apoio ao Currículo, sob a ótica da avaliação da aprendizagem em processo.

Ressaltamos que a habilidade indicada nesta proposição merece uma análise criteriosa. Neste sentido, propomos a interligação desta com algumas questões aplicadas na Avaliação da Aprendizagem em Processo – AAP, para que cada professor tenha condições de verificar se tal habilidade merece retomada ou desenvolvimento de uma determinada sequência didática.

A proposta é que este trabalho não seja centralizado apenas no processo avaliativo, mas que haja inter-relações com o Currículo Oficial e os Materiais de Apoio (Cadernos do Professor e Aluno), a fim de que as competências e habilidades possam ser ressignificadas.

Para tanto, sugerimos a análise qualitativa do levantamento de dados referente à Avaliação da Aprendizagem em Processo.

Com isso, as reflexões sobrevindas das análises dos resultados e seus reflexos no desenvolvimento formativo dos alunos deve merecer destaque no Replanejamento de Matemática, de forma a suscitar respostas às questões do tipo:

- Quais são os nossos objetivos?
- O que já sabemos?
- O que queremos ensinar?
- Como iremos fazer?

Tais investigações nos remetem a ação e reflexão permanentes, num movimento cíclico que tem como objetivo a aprendizagem dos alunos. Tal aprendizagem requer que esse movimento envolva os órgãos centrais da Secretaria de Educação, a Diretoria de Ensino e a Escola.

Destacamos como exemplo duas questões da AAP e suas relações a partir dos resultados de desempenho na respectiva habilidade.

Habilidade:

Efetuar transformações entre as diferentes representações de um número decimal (por exemplo: décimos em centésimos, unidades em milésimos etc.).

Índice de aproveitamento: 28,09%

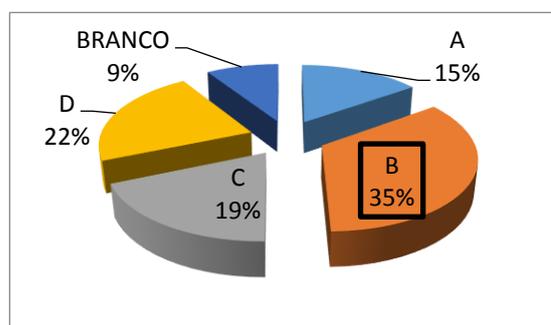
Nesta habilidade, propõe-se o diagnóstico relativo à equivalência entre números decimais, partindo do pressuposto de que, se existem frações equivalentes, pode-se afirmar que existem números decimais equivalentes, por exemplo, um décimo equivale a 10 centésimos e 1 centésimo equivale a 100 milésimos, e assim por diante.

O conhecimento dessas relações de equivalência será importante para os alunos realizarem operações com números decimais. Neste sentido, as questões a seguir procuram diagnosticar o nível de aprendizado dos conceitos inerentes à habilidade diagnosticada.

Questão 07 Flávia possui quatro quebra-cabeças quadrados e deseja fazer um quadro com o menor deles. Seu quarto não é muito grande e como ela pretende pendurar o quebra-cabeça na parede do quarto, é importante que ela escolha o menor. O quebra-cabeça I possui comprimento de 2500 cm, o II de 0,09m, o III de 16dm e o IV possui 360.000 mm. Flávia deve escolher o quebra cabeça:

- (A) I
- (B) II
- (C) III
- (D) IV

Resultado



Os resultados demonstram que a resolução da questão se tornou dificultosa, pois não foram oferecidos os parâmetros para conversão, ou seja, em metros, centímetros ou milímetros, escolha essa que estaria a cargo do aluno.

Talvez neste momento de aprendizagem o aluno não possua autonomia suficiente para delinear um esquema ideal para resolver a questão, visto as indicações na alternativa D, que evidenciam a escolha pelo menor submúltiplo do metro, o milímetro, não realizando a sua transformação para uma unidade adequada.

Pode-se constatar, ainda, que uma parcela dos alunos indicou a alternativa correta, apenas pela indicação da medida em metros, pois se trata de uma unidade de medida do cotidiano do aluno.

Questão

08 Se a espessura média de um CD é 1,2 mm, então a altura de uma pilha com 100 CDs é:

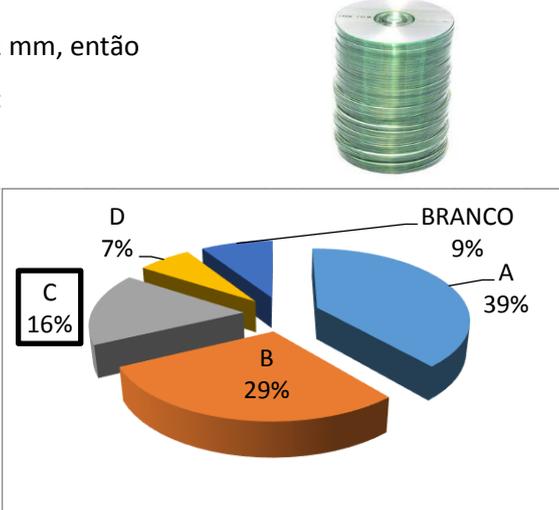
Resultado

(A) 1200 cm

(B) 120 cm

(C) 12 cm

(D) 1,2 cm



Alternativa	Porcentagem
A	39%
B	29%
C	16%
D	7%
BRANCO	9%

Se na questão anterior o índice de dificuldade era alto, nesta questão fica estabelecido que as transformações de unidades de medidas ainda não estão bem estabelecidas no conhecimento matemático do aluno, pois se detectam falhas conceituais na resolução, retratados através das indicações dos alunos distribuídas nas respectivas alternativas.

Um ponto a ser considerado refere-se à indicação na alternativa A, pois tal indicação leva a crer que os alunos procederam corretamente o primeiro tratamento, ou seja, determinar a altura da torre (1200 mm), porém não realizaram corretamente a conversão das medidas, efetivando a equivalência das medidas em milímetros para centímetros, o mesmo procedimento de cálculo pode ter sido utilizado, quando indicam a alternativa B.

Quanto à indicação da alternativa D, pode-se dizer que não foi realizada nenhuma ação operatória, pois foi indicado o mesmo número apresentado no enunciado.

Finalmente, constata-se que a habilidade merece atenção especial, ou seja, necessita de uma retomada dos seus conceitos fundamentais. Neste caso, uma revisita às Situações de

Aprendizagens 5 e 6, do Volume 1 do 6º Ano, poderá ser produtiva e ideal para ampliar o conhecimento e desenvolvimento da habilidade proposta.

Destacamos com esse exemplo um tipo de análise que pode ser uma das premissas para o replanejamento, pois os indicadores quantitativos proporcionam a possibilidade de que seja realizada uma análise qualitativa e se recorra ao Currículo Oficial e aos Materiais de Apoio para subsidiar as ações necessárias.

Considerando as habilidades de Matemática apontadas na série histórica da plataforma Foco Aprendizagem, sinalizamos as Situações de Aprendizagens referentes às habilidades em pauta:

7º ANO			
CODIGO HABILIDADE	DESCRITOR	SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM	ANO
HAB_MAT07-09	H09 Efetuar cálculos com potências. (GII)	SA2 – Volume 1	6º ANO
HAB_MAT07-11	H11 Efetuar cálculos com adição, subtração, multiplicação e divisão com negativos. (GII)	SA4 – Volume 1	7º ANO
HAB_MAT07-30	H30 Reconhecer o conceito de razão em diversos contextos: proporcionalidade, escala, velocidade, porcentagem etc. (GII)	SA2 – Volume 2	7º ANO
HAB_MAT07-38	H38 Resolver problemas que envolvam a ideia do princípio multiplicativo de contagem. (GIII)	SA5 – Volume 2	6º ANO

9º ANO			
CODIGO HABILIDADE	DESCRITOR	SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM	ANO
HAB_MAT09-09	H09 Utilizar a notação científica como forma de representação adequada para números muito grandes ou muitos pequenos. (GII)	SA3 e SA4 – Volume 1	8º ANO
HAB_MAT09-01	H01 Reconhecer as diferentes representações de um número racional. (GI)	SA1 – Volume 1	8º ANO
HAB_MAT09-16	H16 Resolver problemas que envolvam porcentagem. (GIII)	SA2 – Volume 2	8º ANO
HAB_MAT09-26	H26 Reconhecer ângulos como mudança de direção ou giros, identificando ângulos retos e não retos. (GII)	SA5 – Volume 1	7º ANO

HAB_MAT09-39	H39 Resolver problemas que envolvam o cálculo de área de figuras planas. (GIII)	SA5 – Volume 2	8º ANO
HAB_MAT09-40	H40 Resolver problemas que envolvam noções de volume. (GIII)	SA7 – Volume 2	9º ANO

3º SÉRIE EM			
CODIGO HABILIDADE	DESCRITOR	SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM	SÉRIE/ANO
HAB_MAT12-24	H24 Identificar figuras semelhantes mediante o reconhecimento de relações de proporcionalidade. (GI)	SA7 – Volume 1	9º ANO EF
HAB_MAT12-35	H35 Resolver problemas que envolvam o cálculo de probabilidades de eventos que se repetem seguidamente; o binômio de Newton e o triângulo de Pascal. (GIII)	SA4 – Volume 2	2ª SÉRIE EM
HAB_MAT12-11	H11 Aplicar o significado de logaritmos para a representação de números muito grandes ou muito pequenos, em diferentes contextos. (GIII)	SA2e SA3 – Volume 2	1ª SÉRIE EM
HAB_MAT12-37	H37 Calcular e interpretar medidas de tendência central de uma distribuição de dados (média, mediana e moda) e de dispersão (desvio padrão). (GIII)	SA6 – Volume 2	3ª SÉRIE EM
HAB_MAT12-36	H36 Interpretar e construir tabelas e gráficos de frequências a partir de dados obtidos em pesquisas por amostras estatísticas. (GIII)	SA5 – Volume 2	3ª SÉRIE EM
HAB_MAT09-01 Item de ligação	H01 Reconhecer as diferentes representações de um número racional. (GI)	SA2 – Volume 1	9º ANO EF
HAB_MAT12-07	H07 Resolver problemas envolvendo equações do 1º grau. (GIII)	SA3 e SA4 – Volume 2	8º ANO EF
		SA6 – Volume 1	1ª SÉRIE EM
HAB_MAT12-33	H33 Resolver problemas que envolvam probabilidades simples. (GIII)	SA3 – Volume 2	2ª SÉRIE EM
HAB_MAT12-32	H32 Identificar fusos, latitudes e longitudes com as propriedades características da esfera terrestre. (GIII)	SA8 – Volume 2	2ª SÉRIE EM

Enfim, um esforço deve ser feito no sentido de que, ao desenvolver as atividades programadas no Currículo de Matemática, faça-se de forma que haja uma ligação com a vivência

dos educandos, oferecendo-lhes condições para a construção de suas identidades e se situem na realidade e, sobretudo, elaborem e realizem com determinação seus projetos de vida.

Desejamos dessa forma que possam elaborar um Replanejamento consciente e eficaz.

REFERÊNCIA:

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Currículo do Estado de São Paulo, Matemática e suas tecnologias/Secretaria da Educação**, coordenação geral, Maria Inês Fini, coordenação de área, Nilson José Machado – 1 ed. atual. São Paulo: SE, 2012. 72p.

Equipe Curricular de Matemática

Replanejamento – Área de Linguagens

“As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis:

Elas querem ser olhadas de azul –

Que nem uma criança que você olha de ave.”¹³

A hora é agora

Terminado mais um semestre de atividades intensamente desafiadoras na escola, chega o momento de repensar e reorganizar ações, para atender às necessidades diagnosticadas no percurso.

Reformular planos requer envolvimento constante de todos, não apenas nos períodos institucionalmente delimitados para esse procedimento, mas sempre que se fizer necessário dialogar sobre as situações de trabalho e as questões que permeiam o cotidiano da escola e da sala de aula.

O ato de replanejar, apoiado e amadurecido na reflexão e nas trocas de experiências entre os profissionais que atuam na escola, é fundamental para revisão das práticas, inclusive pedagógicas. Assim, a mobilização de toda a equipe escolar deve ser prioridade, para garantir a todos que participam direta ou indiretamente dos processos de ensino e de aprendizagem, a análise e o debate para ajustar as estratégias de atuação, para que coletivamente possam atingir objetivos traçados, chegar à solução de problemas e, além de tudo, ao atendimento das demandas.

¹³ BARROS, Manoel de. Uma didática da invenção. In: MORICONI, I. (org.) *Os Cem maiores Poemas Brasileiros do Século*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 312.

Qualificar

É importante ter em mente os resultados alcançados, considerando a avaliação do aproveitamento dos alunos como uma forma de qualificar a aprendizagem, levando em conta, objetivamente, suas manifestações cognitivas, afetivas e psicomotoras. A avaliação da aprendizagem em processo – AAP constitui-se de possibilidade concreta de verificação de habilidades de leitura que ainda precisam de atenção especial. Com a utilização dos dados fornecidos pela plataforma Foco Aprendizagem, destacar as habilidades e turmas que precisam de atenção especial é um trabalho que deverá subsidiar o planejamento de situações de aprendizagem que favoreçam o atendimento às dificuldades detectadas.

Reorientar

A necessidade de construir contextos de aprendizagem favoráveis à interação professor e alunos e de utilizar metodologias diferenciadas deve prevalecer, de modo que sejam resgatados os significados dos objetos de ensino e que estes façam sentido para os alunos.

As decisões sobre a reorientação das formas como devem atuar, tanto professores e demais profissionais quanto alunos, precisam ter como finalidade o encaminhamento para a progressão da aprendizagem. E nessa perspectiva é importante garantir uma maior aproximação entre a escola e o universo cultural da comunidade escolar, especialmente dos jovens que a frequentam. Afinal, já não cabem no currículo em ação concepções de ensino das linguagens não articuladas ao contexto social e histórico, em que as diversas práticas culturais são desenvolvidas.

Oficinas e projetos podem ser estratégicos para articular a construção de sentido/conhecimento às reais necessidades e interesses das turmas, visto que o universo de informações se amplia, assim como podem ser criadas novas situações desafiadoras de aprendizagem. Os projetos também permitem agregar atividades diversificadas e abordar temas relevantes para o cotidiano de cada indivíduo, de forma a contribuir para a formação dos alunos para atuarem com competência e autonomia, também, para além dos muros da escola.

Conviver

Ao considerar e disseminar práticas culturais, quer sejam de lazer ou de outras esferas de atividades da vida social, reconhece-se que nelas são construídas e respeitadas as identidades individuais e suas manifestações de cidadania. É necessário ter clareza de que o exercício do protagonismo no ambiente escolar é fundamental para que o jovem participe dos processos de ensino e de aprendizagem e esteja preparado para enfrentar situações concretas no cotidiano, com responsabilidade e ciência dos direitos e deveres de uma convivência solidária.

Dessa forma, é preciso assegurar não só o acesso, mas também a permanência de um número cada vez maior de alunos em um percurso de formação, que inclua a possibilidade de prosseguir nos estudos e desenvolver diferentes projetos de vida. Nesse contexto, apresentam-se, muitas vezes, necessidades claras de planejar atividades de recuperação contínua das aprendizagens, para que nenhum aluno fique excluído do processo.

Multiletrar

Ao retomar o planejamento na Área de Linguagens, faz-se um convite para observar e discutir o conceito de letramento¹⁴, sem deixar de considerar que, atualmente, devemos ter como objetos de estudos, os letramentos múltiplos¹⁵– literário, cinematográfico, televisivo, musical, imagético, digital, do mundo do trabalho, das comunidades etc.

Na atualidade, nosso contato com signos, sinais, códigos, símbolos, ícones é constante e nós continuamos produzindo um patrimônio simbólico cada vez mais presente em nossas práticas culturais. São logomarcas, vinhetas, videoclipes, charges, luminosos, animações, grafites, bandeiras e distintivos que povoam nosso cotidiano e convivem com as imagens da televisão, dos *players*, *tablets*, celulares, em que as linguagens verbal e não verbal se entrelaçam. Sabemos que já não é mais possível viver, pensar ou imaginar sem essas criações virtuais, visuais, sonoras, gestuais, corporais, que são referenciais para os jovens. Assim, precisamos desenvolver atividades para promover a compreensão dos significados e construir sentidos mediante leitura crítica¹⁶ dessas linguagens e seus impactos na sociedade.

Repertoriar

Dessa forma, os projetos didáticos devem acionar o ensino das linguagens de modo a contribuir para que os alunos compreendam e mantenham relações positivas com a multiplicidade cultural, de forma autônoma e voltada à melhoria da vida dos indivíduos e da comunidade. São oportunidades de ampliação do repertório dos alunos, valorizando a relação entre conhecimento científico e conhecimento escolar, tendo a escola como lugar social, e, portanto, com sua própria elaboração de saberes. Além da apreciação da obra de arte, por exemplo, há a necessidade de associação à história e ao fazer artístico. Nesse campo, três aspectos fundamentais precisam ser considerados: produção, fruição e reflexão.¹⁷

¹⁴ SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

¹⁵ ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

¹⁶ GUARESCHI, Pedrinho A. **Mídia e democracia: o quarto versus o quinto poder**, in Revista Debates. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/debates/article/view/2505/1286>>. Acesso em: 07 jul. 2016.

¹⁷ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

Entre os projetos escolares, devem merecer destaque aqueles que têm como foco, também, a educação física em seus mais variados aspectos: jogos, brincadeiras e danças populares, esportes, ginásticas, lutas, com suas relevantes contribuições não apenas ao desenvolvimento corporal, mas também às suas várias linguagens expressivas, que constituem nossas manifestações culturais. Esses projetos devem superar o simples fazer por fazer, jogar por jogar ou competir por competir. Práticas pedagógicas motivadas por problematizações, em que os alunos participem e se apropriem de saberes históricos, científicos e culturais para o trato com o corpo são sempre bem-vindas.

Expressar

Ao replanejar as atividades, é importante, também, tratar de diminuir as distâncias que possam existir entre os interesses dos jovens e as propostas da escola. Podemos nos perguntar: que espaços a escola tem oferecido para a produção e a manifestação das práticas culturais que representam a expressão, a criatividade e o protagonismo dos alunos?

É preciso lembrar que nosso público adolescente vive em determinado contexto social, cultural, político e econômico. As visões preconceituosas, muitas vezes recorrentes, fazem com que nossas representações rotulem ou definam previamente esses jovens, de maneira que em nada colaboram para que eles sejam melhor compreendidos ou apoiados nas suas necessidades ou singularidades. O adolescente traz sua história de vida, saberes e valores que construiu e experimentou em grupos sociais, por vezes, diferentes daqueles frequentados pelos educadores. As características e o comportamento desses jovens são frutos das relações socioculturais, e não somente do desenvolvimento físico e mental.

Ao compreender os jovens como sujeitos sociais¹⁸, com histórias de vida, necessidades, desejos e singularidades, que interagem e desempenham papel ativo em situações reais do cotidiano, é pertinente estimulá-los a agregar suas experiências às atividades escolares, o que, sem dúvida, contribui para um processo educativo inclusivo e para o desenvolvimento individual de todos os envolvidos.

Fazer

As oportunidades para a elaboração e a realização de projetos de vida precisam partir da escola, principalmente em um mundo globalizado, onde as exigências por sujeitos

¹⁸DAYRELL, J. **O jovem como sujeito social**. Revista Brasileira de Educação, n. 24, set./dez.2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04>>. Acesso em: 07 jul. 2016.

produtivos, criativos, plurais e políglotas estão cada vez mais presentes¹⁹. Assim, conhecer múltiplos discursos para estabelecer relações, ser capaz de negociar e reconhecer significados torna-se essencial na atualidade. Não se trata, simplesmente, de querer transformar o mundo, mas desenvolver um trabalho pedagógico, que reconhece na escola uma espécie de micromundo, onde relações humanas colaborativas e comprometidas remetam a possibilidades de um futuro melhor.

Então, é hora de qualificar, reorientar, conviver, multiletrar, repertoriar, expressar e fazer acontecer na escola e na vida.

Bom trabalho!

Replanejamento – Área de Ciências Humanas

Introdução

Este documento orienta-se pelos princípios do Currículo do Estado de São Paulo: “uma escola que também aprende”; “o currículo como espaço de cultura”; “as competências como referência”; “prioridade para a competência da leitura e da escrita”; “articulação das competências para aprender”; “articulação com o mundo do trabalho”²⁰. A partir destes princípios básicos, entende-se que, associados aos recursos e materiais didáticos, faz-se necessária uma articulação entre os conteúdos e as habilidades do Currículo, a gestão da sala de aula e o acompanhamento das ações, bem como dos procedimentos de avaliação do professor e da recuperação e reforço, que devem ser oferecidos para todos os alunos, somados às ações que facilitam o acesso aos recursos que garantem para todos os estudantes a aprendizagem, a permanência e a continuidade dos estudos.

É importante reforçar que além das articulações entre currículo, gestão da sala de aula, recursos e materiais didáticos, também o acompanhamento, a avaliação, a recuperação e o reforço contínuos, o acesso e a permanência devem estar presentes nas ações das Diretorias Regionais de Ensino e no cotidiano das Unidades Escolares. Os momentos de planejamento e replanejamento são fundamentais para não perdermos de vista, diante das inúmeras intercorrências do cotidiano, essa necessária articulação. Ainda, são nestes momentos que podemos refletir sobre o que já foi feito, o que pode ser melhorado, as condições de manutenção e o que precisa ser mudado.

¹⁹ CAZDEN, Courtney; COPE, Bill; FAIRCLOUGH, Norman; GEE, Jim; et al *Harvard Educational Review*; Spring 1996. Vol. 66 n. 1. Research Library, p. 60-92. Disponível em: <http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy%2Bof%2BMultiliteracies_New%2BLondon%2BGroup.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2016.

²⁰ Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/781.pdf>. Acesso em 05/07/2016

Breves considerações da área: Ciências Humanas

Diante do exposto, a Equipe Curricular de Ciências Humanas organiza para o segundo semestre de 2016 ações que podem subsidiar o trabalho dos Professores Coordenadores dos Núcleos Pedagógicos, no que diz respeito às ações formativas (orientações técnicas, videoconferências e/ou cursos), gestão do Currículo e o acompanhamento que as Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo já realizam junto aos gestores e professores de suas respectivas jurisdições. As ações no formato de videoconferências e documentos orientadores têm o propósito de contribuir com a reflexão e o debate, e até como possibilidade de novo encaminhamento para a gestão do Currículo no contexto da sala de aula. Dessa forma, as videoconferências e os documentos orientadores deverão subsidiar reflexões acerca do aprofundamento e ampliação no tratamento de temas curriculares, que, entendemos, têm o potencial de aprimorar a abordagem de certas temáticas e, neste viés, promover projetos de reforço e recuperação da aprendizagem, sobre a avaliação, a partir do documento Matriz de Avaliação Processual de Ciências Humanas e a promoção de reuniões de trabalho e acompanhamento das ações voltadas para a gestão dos conteúdos e habilidades cognitivas previstas no Currículo, gestão da sala de aula e, ainda, para divulgação e encaminhamentos de projetos e programas que possibilitam a ampliação e aprofundamento do Currículo.

Destacamos, contudo, que todas as ações propostas devem ser observadas considerando a diversidade das situações que se apresentam nas escolas e que não é possível contemplá-las em sua totalidade nos documentos orientadores e nas videoconferências. Dessa forma, solicitamos que no replanejamento seja considerado o direito à aprendizagem e as diferentes potencialidades corporais, cognitivas, afetivas, sociais e culturais dos alunos. Neste sentido, no processo de aprendizagem, e nele se incluem a recuperação e o reforço, faz-se necessária uma reflexão e, conseqüentemente, a adequação de atividades. As orientações sobre Cartografia Tátil, por exemplo, originalmente pensada para alunos que apresentam deficiência visual, pode ser mais um recurso didático adaptado para se explorar outras potencialidades nos demais alunos, numa situação de efetiva inclusão. A partir deste exemplo, consideramos que diante da diversidade apresentada pelos nossos alunos é preciso atentar-se para as diferentes possibilidades de aprendizagem. Sugerimos, dessa forma, que os professores sejam orientados, para além da utilização de leituras complementares, a empregar outros recursos, a exemplo do que nos é apresentado na plataforma do *Currículo + Recursos digitais articulados com o Currículo do Estado de São Paulo*.²¹

²¹ Disponível em: <http://curriculomais.educacao.sp.gov.br/sobre-o-curriculo-mais/> Acesso em 05/07/2016

Programa Ensino Integral – PEI

As escolas do Programa Ensino Integral analisarão os Relatórios Gerenciais do 1º semestre da Ferramenta de Gestão – Plano de Ação (dados mensais, bimestrais e semestrais), bem como todas as ações propostas para que os alunos desenvolvam as habilidades estruturantes dos anos anteriores e do ano em curso, além de todos os outros indicadores que não estão presentes no relatório gerencial. Ex.: Tutoria, Disciplina Eletiva, Nivelamento, Projeto Habilidades em foco: As trilhas de um novo processo, Metodologias de sala de aula etc.

Os resultados das avaliações mostram o quanto os alunos conseguiram desenvolver das habilidades necessárias para acompanhar o ano/série em curso.

Lembramos a importância da observação dos indicadores da PD – Parte Diversificada, que está a serviço do Currículo. Assim, a relação Currículo X PD vai ampliar, aprofundar e diversificar os temas/conteúdos previstos nas áreas de conhecimento.

Os indicadores deverão ser analisados com vistas à proposição de ações para o 2º semestre, revisitando e reformulando a Ferramenta de Gestão – Plano de Ação.

O segredo da execução efetiva das ações reside no intenso acompanhamento do processo e monitoramento dos resultados.

Como se percebe, não basta apenas eleger os indicadores de processo e de resultado: é preciso acompanhá-los individualmente e em articulação com as demais ações, com as quais cada indicador tem inter-relação ou conexão.

O momento é de C (monitorar) e A (agir), o que consiste no acompanhamento das ações em andamento e das ações concluídas. Evidencia-se, dessa forma, que a execução e a avaliação são indissociáveis. É fundamental que o acompanhamento seja diário e sistemático, com registro de pontos relevantes que possam afetar positiva ou negativamente os resultados esperados.

O replanejamento (P) objetiva a análise completa dos resultados alcançados pela unidade, das estratégias utilizadas, das iniciativas que foram bem-sucedidas e das ações que não propiciaram os benefícios previstos no curto prazo. Isso é feito por meio da comparação entre os resultados esperados, definidos na Ferramenta de Gestão – Plano de Ação da escola, e os resultados obtidos a partir dos indicadores de resultados, que apontam o quanto a escola atingiu da meta e do resultado esperado para aquele período.

Ações corretivas adotadas no Planejamento trazem impacto para os resultados em longo prazo, pois será necessário avaliar as estratégias e ações adotadas. Agora é o momento

de replanejá-las adequadamente, considerando o resultado que se espera alcançar.

Programas MEC

A equipe é responsável pela gestão e monitoramento dos repasses federais do MEC, que estão divididos em três contas correntes distintas:

PDDE Integral: Programa Mais Educação

PDDE Qualidade: Programas Mais Cultura, Atleta na Escola, Escola Sustentável e Ensino Médio Inovador – ProEMI

PDDE Estrutura: Programas Escola Acessível, Escola do Campo e PDE Escola

Iniciamos uma coleta de informações através do Instrumento de Monitoramento, lançado via Boletim CGEB. Os dados recebidos estão sendo consolidados, com o objetivo de termos em mãos o perfil de cada Diretoria de Ensino, suas escolas participantes e seus respectivos Programas e recursos. Dessa forma será possível auxiliar na execução da forma correta, evitando glosas na prestação de contas e a devolução de recurso financeiro importante para o bom desenvolvimento das ações pedagógicas.

Essa primeira parte do acompanhamento é trabalhosa e precisa do envolvimento das equipes de interlocutores presentes nas Diretorias de Ensino, em núcleos Pedagógicos e Financeiros. O próximo objetivo da equipe é receber exemplos de boas práticas realizadas com os recursos recebidos.

Seguem ações para o 2º semestre:

- Serão realizadas pesquisas com as escolas participantes do Programa Mais Cultura, a fim de colhermos informações a respeito dos parceiros culturais (quem são, quais os projetos desenvolvidos) que desenvolvem trabalhos nessas unidades escolares, bem como identificar os pontos culturais existentes na proximidade e a relação da comunidade escolar e comunidade local com a identidade cultural das escolas.
- Há possibilidades de desenvolvermos orientações às Diretorias de Ensino via Hangout, uma forma de alcançarmos as escolas participantes dos Programas MEC, orientando-as de forma correta com o uso de recursos e, principalmente, impedindo devoluções dessas verbas recebidas entre 2014 a 2016.
- A equipe dos Programas MEC da SEE/SP, juntamente com os interlocutores das Diretorias de Ensino, desenvolverão a 2ª parte do monitoramento dos

Programas MEC, pois há a necessidade de verificar quais unidades escolares, beneficiadas com os programas federais, estão utilizando os recursos e em que eles estão sendo empregados.

- Está em processo um levantamento (planilhas e gráficos) dos índices, através das notas do IDESP 2013 a 2015, das escolas participantes dos Programas PROEMI (Programa Ensino Médio Inovador) e Programa Mais Educação (ambos impactantes para o processo de ensino-aprendizagem, melhoria da qualidade de ensino e diminuição da evasão escolar), cujos resultados serão compartilhados com a rede, já que a proposta desse levantamento é sabermos quantas escolas aumentaram seus índices através desses programas ofertados, na tentativa de priorizar a manutenção dos mesmos.

CEJA

Centro de Educação de Jovens e Adultos

O Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA é o setor responsável por promover oportunidades educacionais aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria. Suas ações estão direcionadas ao apoio e à orientação do trabalho desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos – EJA em escolas estaduais e nos cursos de presença flexível dos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – CEEJA.

Neste texto, procuramos elencar os principais pontos a se pensar na metodologia de ensino para o público da EJA, destacando as especificidades dos cursos da EJA presencial e da EJA de presença flexível, de forma a possibilitar a reflexão referente à diversidade desse público e das características de um ensino contextualizado e o aprimoramento da aprendizagem desses alunos.

Planejamento EJA/ CEEJA – 2º Semestre de 2016

Para o segmento da EJA – Anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, é importante observar que muitos alunos oriundos do primeiro semestre estarão em continuidade e outros ingressarão na EJA. Portanto, há necessidade de Planejamento para as novas turmas e Replanejamento das ações para as turmas em continuidade para atender às necessidades de estudo desse público nessa nova etapa, considerando as competências e habilidades já desenvolvidas até este momento e, ao mesmo tempo, selecionando e organizando os conteúdos essenciais para a continuidade dos estudos, sem desconsiderar o perfil diferenciado desse alunado.

Pensando nessas especificidades, apresentamos algumas recomendações para o encaminhamento de reflexões da Equipe Gestora e Corpo Docente sobre o Planejamento/Replanejamento do 2º semestre na modalidade de EJA:

- a) *Perfil dos alunos*: idade, características socioeconômicas e motivos do retorno aos estudos. Os alunos são jovens e adultos que já trazem informações e diferentes experiências de vida.
- b) *Aprendizagem significativa*: conteúdos relevantes para os alunos, assuntos da atualidade e questões do mundo do trabalho devem ser contemplados em sala de aula, por meio de estratégias que apresentem atividades diferenciadas, como trabalhos individuais e em equipe; debates; projetos e estudos interdisciplinares.
- c) *Tempo de ensino e de aprendizagem semestral* requer do professor um planejamento que contemple os conteúdos, as competências e as habilidades essenciais de cada componente curricular, levando-se em conta a semestralidade dos termos.

Desta forma, constituem alguns desafios para os professores da EJA:

- ✓ *Utilizar uma metodologia adequada de ensino para a EJA, considerando as especificidades dos alunos jovens e adultos.*
- ✓ *Considerar que os alunos da EJA já possuem crenças e valores formados.*
- ✓ *Respeitar a heterogeneidade de traços, origens, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamento.*

Para os anos finais do Ensino Fundamental, a SEE disponibiliza o material didático-pedagógico *EJA – Mundo do Trabalho*. É importante que o PC trabalhe no planejamento/replanejamento a organização e as especificidades do referido material, bem como discuta sobre estratégias de aprendizagem com a utilização dos vídeos que complementam os conteúdos.

No caso do Ensino Médio, os professores necessitam definir os conteúdos essenciais para a aprendizagem dos alunos, contemplando a utilização dos livros didáticos do PNLD, além de outros materiais didáticos disponíveis na escola. Vale ressaltar ainda que, tanto para o Ensino Médio como para os anos finais do Ensino Fundamental, o tempo de curso semestral deve ser bem aproveitado, com um bom planejamento dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula.

Para os CEEJA e EJA Prisionais, devido às especificidades do curso e à necessidade de um material autoinstrucional, é utilizado o *EJA – Mundo do Trabalho do Ensino Médio*.

Pensando neste público heterogêneo, em diferentes níveis de aprendizagem, o professor necessita planejar, a partir das reais condições e necessidades do aluno/turma, neste

caso, uma avaliação diagnóstica. É importante saber lidar com diferentes ritmos de aprendizagem, oferecendo subsídios com relação a procedimentos de estudos e o trabalho com diversos gêneros literários, conforme trata o texto da Profa. Dra. Walkiria Rigolon (<https://goo.gl/GqTdG5>).

Especificamente para os CEEJA, por oferecerem cursos de presença flexível, deve-se levar em consideração a retomada do Documento Orientador nº 16, de dezembro de 2014, com relação aos seguintes pontos:

- atendimento individualizado de acordo com o ritmo de aprendizagem de cada aluno, que contemple roteiros de estudos personalizados;
- garantia de retomada de estudos conforme a necessidade do aluno, independente de termos ou seriações;
- verificação de outras fontes de pesquisas, além do material didático pedagógico já disponibilizado;
- orientação de estudos e pesquisas;
- disponibilização de oficinas, aulas coletivas e palestras;
- aplicação de avaliações diagnósticas;
- verificação e atualização das avaliações.

Materiais e links para consulta

- Currículo Oficial do Estado de São Paulo para as áreas do conhecimento, disponível na Intranet – Coordenadorias – CGEB – Biblioteca – Currículo Oficial do Estado de SP.
- Reflexões Pedagógicas sobre o ensino e aprendizagem de pessoas jovens e adultas, disponível na Intranet – Coordenadorias – CGEB – Biblioteca – Educação de Jovens e Adultos.
- VC "Como aprendem as pessoas jovens e adultas" de 27/08/2013, <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Default.aspx?tabid=179>.
- Documento Orientador nº 16, de dezembro de 2014 – Orientações para a organização administrativa e pedagógica dos CEEJA, disponível na Intranet – Coordenadorias – CGEB – Biblioteca – Documentos Orientadores – Documento Orientador CGEB nº 16.
- Livros didáticos do PNLD.
- Livros paradidáticos do acervo escolar e da Sala de Leitura.
- Programa EJA – Mundo do Trabalho, www.ejamundodotrabalho.sp.gov.br/.
- Cursos disponibilizados pela EVESP: <http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos/evesp>.

- CEL – Centro de Estudos de Línguas:
<http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos/centros-de-estudos-de-linguas>
- Sala de Leitura: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ntc_l.php?t=saladeleitura
- TV Escola: <http://tvescolasaltofcee.blogspot.com.br/p/tv-escola.html>
- Hora do ENEM: <http://horadoenem.mec.gov.br/>

Referências:

www.ejamundodotrabalho.sp.gov.br

Être et avoir (2002), Título no Brasil: Ser e Ter. Gênero: [Documentário](#) / [Aventura](#). França. Duração 104 minutos. Direção: [Nicolas Philibert](#). Distribuído por Vídeo Filmes.

CAESP

Centro de Atendimento Especializado

O Centro de Atendimento Especializado – CAESP é um dos Centros que constituem o Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão da Educação Básica – DEGEB da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – CGEB. É constituído por dois núcleos: **Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE**, responsável pela Educação Especial, atendimento aos alunos em tratamento de saúde e Classes Hospitalares, e o **Núcleo de Inclusão Educacional – NINC**, responsável pela Educação Escolar Indígena e Quilombola, questões relacionadas à educação para as relações étnico-raciais, alunos em cumprimento de medidas socioeducativas, jovens e adultos em situação de privação de liberdade, diversidade sexual e de gênero, educação do campo, além do atendimento a outros públicos que requeiram atenção específica, como, por exemplo, os imigrantes e itinerantes.

Dessa forma, as atribuições do CAESP são aquelas referentes ao estabelecimento de políticas públicas para o atendimento à diversidade e à inclusão nas escolas da rede estadual, tais como:

- a) desenvolver materiais didático-pedagógicos adequados, orientando sua aplicação;
- b) especificar condições de acesso, instalações, mobiliário e equipamentos;
- c) acompanhar, orientar e prestar atendimento pedagógico a alunos, pais e professores;
- d) articular com a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores a formação continuada do magistério em educação de alunos com necessidades especiais, educação indígena e outras modalidades específicas;
- e) manter registros de dados dos alunos com necessidades especiais e de alunos indígenas, quilombolas e outros que requeiram atenção específica no ensino fundamental e médio;
- f) propor a celebração de convênios com entidades especializadas para atender as demandas de educação de alunos com necessidades especiais e de inclusão educacional na rede escolar da Secretaria e operacionalizar sua execução;

g) produzir e orientar a confecção de material didático específico para atender a educação especial e promover sua divulgação e distribuição para a rede estadual de ensino.

Visando ao atendimento ao público-alvo deste Centro, a seguir serão apresentadas as orientações para a organização dos trabalhos para o ano letivo de 2016, propostas pelo **Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE** e pelo **Núcleo de Inclusão Educacional – NINC**.

CAPE

Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado

Replanejamento – 2016

O Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado - CAPE é o órgão da CGEB responsável pela inclusão educacional dos alunos público-alvo da Educação Especial, que são os que possuem deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esse alunado tem direito, segundo a legislação nacional, a ter sua matrícula garantida em escolas regulares. Portanto, a Secretaria de Educação desenvolveu uma política que deve garantir o acesso, a permanência e a participação desses estudantes na escola pública regular.

É o CAPE que propõe e gerencia essa política. Essa gestão, acompanhamento e suporte às ações regionais de Educação Especial se fundamenta nos processos de formação continuada, na provisão de recursos, na proposição de políticas públicas de Educação Especial e na articulação das escolas com a comunidade, procedendo a orientações e encaminhamentos. Todo esse contexto é alicerçado em vasto rol de documentos e legislações nacionais e internacionais que objetivam a inclusão plena desses alunos na escola e na sociedade de forma geral.

Esse objetivo somente será alcançado se a escola, como um todo, envolvendo professores, gestores, funcionários, colegas, família e todos os órgãos centrais trabalharem de forma articulada, visando à independência e à autonomia do aluno.

Assim, toda a estrutura da Educação Especial na perspectiva inclusiva deve propiciar as “ferramentas” para que o aluno público-alvo da Educação Especial possa ter garantidos todos seus direitos, tornando-o um cidadão pleno.

Somente dessa forma é que se poderá almejar uma sociedade mais inclusiva e, conseqüentemente, justa e equânime.

Contudo, no contexto do replanejamento, convém retomar alguns assuntos referentes à Educação Especial, tais como:

1. Matrícula

No cumprimento da legislação vigente, a entrada de todo aluno deve ser dar por matrícula na rede regular de ensino, com imediata avaliação inicial. Para que a avaliação inicial dê subsídios para o adequado encaminhamento, é importante que ela ocorra conforme descrita nas Instruções CGEB (publicadas no DOE de 15.01.2015 e retificada em 20.01.2015). Neste ponto, a equipe escolar pode solicitar orientação e apoio da equipe de educação especial da Diretoria de Ensino.

A avaliação inicial é imprescindível para definir os apoios necessários ao aluno público-alvo da Educação Especial. Indicamos a retomada dos seguintes materiais que orientaram a rede sobre a Política de Atendimento da SEE para a Educação Especial:

A. Boletim CGEB nº 97 (15/06/2015) - Informação 04: Aspectos Gerais e Legais da Educação Especial na rede estadual;

B. Boletim CGEB nº 102 (17/07/2015) - Informação 01: Atendimento ao aluno com Deficiência Intelectual e TEA, currículo adaptado e currículo funcional;

C. Boletim CGEB nº 111 (22/09/2015) - Informação 15: Tecnologias Assistivas - aspectos teóricos e boas práticas;

D. Boletim CGEB nº 137 (12/04/2016) - Informação 14: Ação Supervisora na Perspectiva da Educação Inclusiva;

E. Boletim CGEB nº 141 (10/05/2016) - Informação 09: Avaliação Inicial-Pedagógica - Deficiência Intelectual;

F. Boletim CGEB nº 147 (21/06/2016) - Informação 05: Elaboração do Plano de Atendimento Individual (PAI).

2. Apoios

Como parte integrante da Política de Educação Especial da SEE, são considerados apoios pedagógicos especializados aos alunos:

- A. Atendimento em Salas de Recursos (Resolução SE nº 61/2014 - vide Art. 3º - Inciso I);
- B. Classe Regida por Professor Especializado - CRPE: em casos devidamente fundamentados (Resolução SE nº 61/2014 - vide Art. 3º - Inciso II);
- C. Atendimento Itinerante (Resolução SE nº 61/2014 - Art. 4º);
- D. Professor Intérprete da LIBRAS, Professor Guia-intérprete e Professor Instrutor-mediador para alunos surdos, com deficiência auditiva ou surdocegos (vide Resolução SE nº 08/2016 - Art. 2º);
- E. Cuidador (Resolução SE nº 61/2014, alterada pela Resolução SE nº 29/2015).

3. Adaptações Curriculares

As adaptações curriculares constituem uma estratégia fundamental para o sucesso do trabalho pedagógico realizado com os alunos público-alvo da Educação Especial, tendo em vista o desenvolvimento das potencialidades e a aprendizagem dos mesmos.

Sugerimos verificar as publicações e os materiais já divulgados para orientação pedagógica sobre o tema no site do CAPE (<http://cape.edunet.sp.gov.br/>) e nos Boletins CGEB.

4. Publicações, Documentos Orientadores e materiais de apoio

Reiteramos que há, no site do CAPE (<http://cape.edunet.sp.gov.br/>), vasta biblioteca, com publicações sobre a Educação Especial no Estado de São Paulo, que está sempre disponível para consulta e estudo. Também há uma série de Documentos Orientadores divulgados nos Boletins CGEB, bem como o cronograma de Videoconferências realizadas com o objetivo de fomentar a formação continuada dos profissionais da rede estadual.

Sugerimos especial atenção para:

A. LISE/SEE

http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/pesqorient_ano.asp

B. Boletim CGEB nº 127 (26/01/2016) - Informação 02: Divulgação da publicação Boas Práticas na Perspectiva da Educação Especial Inclusiva no site do CAPE.

C. Boletim CGEB nº 122 (07/12/2015) - Informação 01: Comunicado sobre recuo de matrícula de alunos com Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista – TEA em Instituições de Educação Especial.

D. Boletim CGEB nº 123 (14/12/2015) - Informação 01: Complementação de informação sobre recuo de matrícula de alunos com Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista – TEA em Instituições de Educação Especial.

E. Boletim CGEB nº 127 (26/01/2016) - Informação 05: Procedimentos para o cumprimento da Ação Civil Pública nº27.139/2000 - custeio de despesas de Educação para Autistas.

F. Boletim CGEB nº 132 (07/03/2016) - Informação 11: Documento Orientador “Atendimento multidisciplinar: diretrizes e procedimentos - Alunos público-alvo da Educação Especial 2016”.

G. Boletim CGEB nº 132 (07/03/2016) - Informação 12: Pedido de reconsideração da decisão de encaminhamento e Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

5. atendimentos Especializados para alunos em tratamento de saúde - Atendimento Escolar Domiciliar e Classes Hospitalares

Destacamos a publicação da Resolução SE nº 25/2016, que dispõe sobre atendimento escolar domiciliar a alunos impossibilitados de frequentar as aulas, em razão de tratamento de saúde que implique permanência prolongada em ambiente domiciliar, e dá providências correlatas.

Quanto ao atendimento pedagógico em classes hospitalares, além de indicarmos as orientações realizadas por meio de videoconferências, está em elaboração um curso a ser oferecido em parceria com a EFAP aos professores, no ano de 2017.

São indicações de documentos de apoio:

A. Boletim CGEB nº 114 (13/10/2015) - Informação 10: Videoconferência da série sobre Educação Especial, cujo tema abordará os aspectos teóricos e práticos das Classes Hospitalares na Rede Estadual Paulista e apresentará Boas Práticas nas Diretorias de Ensino.

B. Boletim CGEB nº 137 (12/04/2016) - Informação 16: Divulgação do Link para acesso ao vídeo da Primeira Videoconferência sobre "Atendimento aos Alunos em Tratamento de Saúde: especificidades da Anemia Falciforme".

C. Boletim CGEB nº 149 (05/04/2016) - Informação 02: Segunda videoconferência sobre "Atendimento pedagógico aos alunos em tratamento de saúde: doenças mentais" – Link de acesso e consolidado de respostas.

Estamos à disposição pelo e-mail: cgeb.degeb.caesp.cape@educacao.sp.gov.br

Bom trabalho a todos!

NINC

Núcleo de Inclusão Educativa

Replanejamento – 2016

Com a democratização da oferta da educação básica brasileira a partir dos anos 1990, o direito de acesso à educação estendeu-se a todos os segmentos da população. Contudo, ainda hoje, alguns grupos não se encontram total e satisfatoriamente incluídos e/ou devidamente atendidos pelas políticas educacionais.

Nesse sentido, os sistemas públicos de educação devem garantir que os mais diversos segmentos populacionais possam usufruir da educação formal com qualidade e dignidade, levando em consideração suas necessidades específicas e suas identidades socioculturais.

O Estado de São Paulo, caracterizado por uma significativa pluralidade de segmentos sociais, empenha esforços para cumprir esse compromisso constitucional. Assim, cabe à Secretaria de Educação promover uma política educacional inclusiva, por meio de ações, programas e serviços que garantam a oferta da educação formal de qualidade e a permanência na Educação Básica desses grupos a quem a educação também é de direito.

Para atender essa demanda, foi criado o Núcleo de Inclusão Educacional - NINC.

São atribuições do NINC:

“desenvolver materiais didático-pedagógicos adequados, orientando sua aplicação; especificar condições de acesso, instalações, mobiliário e equipamentos; articular a formação continuada do magistério em educação indígena e outras modalidades específicas; manter registros de dados dos alunos indígenas, quilombolas e outros que requeiram atenção específica no Ensino Fundamental e Médio”.
(Artigo 47 do Decreto 87.141/2011).

Objetivos

A partir desse cenário, o Núcleo de Inclusão Educacional - NINC se estruturou para atender as demandas de inclusão educacional de grupos e temas que requeiram modalidades e estratégias de ensino e aprendizagem diferenciadas, para garantir “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, conforme prescreve o Currículo do Estado de São Paulo. Inclusão é entendida pelo NINC como a participação do público-alvo nas políticas públicas educacionais da Secretaria da Educação, de modo a assegurar-lhes, nesse processo, o reconhecimento e a legitimidade às suas especificidades. Essa maneira de pensar e executar a inclusão pressupõe possíveis reformulações e adequações de sistemas e políticas públicas de educação para incorporar as especificidades dos grupos atendidos.

Desse modo, o NINC objetiva desenvolver e fomentar ações voltadas à educação inclusiva, em articulação com os demais centros da CGEB e outros órgãos da SEE, na execução de ações de mesma natureza que corroborem para melhoria da qualidade da educação básica no Estado de São Paulo. Até o momento, encontram-se sob a égide desse Núcleo as modalidades e temas da educação inclusiva elencados a seguir.

Educação Escolar Indígena

A Secretaria da Educação atende em todo o Estado de São Paulo mais de 1,8 mil alunos de comunidades indígenas. Ao todo, são 40 unidades escolares, com Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos - EJA, voltadas a estudantes das etnias Guarani Nhandewa, Guarani Mbya, Terena, Krenak e Kaingang.

O conteúdo aplicado nas salas de aula segue as diretrizes do [Currículo do Estado de São Paulo](#), com um diferencial: as disciplinas são trabalhadas de acordo com os conhecimentos de cada etnia e os educadores são indígenas que pertencem às aldeias em que as escolas estão localizadas.

Educação Escolar Quilombola

A educação escolar quilombola é norteadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola CNE/CEB nº 8, /2012.

O Estado de São Paulo possui 26 escolas quilombolas, sendo 02 estaduais – EE Cangume, no município de Itaóca, e EE Maria Antonia Chules Princesa, em Eldorado – que atendem 6 comunidades. As outras 24 escolas são dos sistemas municipais.

Um destaque da Educação Escolar Quilombola no Estado de São Paulo foi a criação, em 2014, do Conselho de Educação Escolar Quilombola, composto por representantes das comunidades, secretarias e organizações que trabalham com este público e representantes de universidades.

Assista as seguintes videoconferências no site da Rede do Saber: www.rededosaber.sp.gov.br

1. Campo Quilombola no Sistema de Cadastro de Alunos – SCA – 06/05/2014
2. Identidades e o Sistema de Cadastro do Aluno – 11/03/2016
3. Reunião de trabalho - Educação Escolar Quilombola e ERER – 22/09/2015
4. Educação Escolar Quilombola - Oralidade e Educação – 29/09/2015
5. Educação Escolar Quilombola – Quilombos Urbanos – 21/10/2015
6. Educação para as Relações Étnico-raciais e as comunidades Quilombolas – 21/11/2012

Educação nas Prisões

No ano de 2015 foi registrada a média aproximada de 14 mil matrículas mensais e 800 classes escolares em funcionamento em estabelecimentos penais, além de cerca de 1.000 professores com aulas atribuídas. Considerando os recursos disponíveis, o perfil de escolarização da população prisional e os espaços físicos dos estabelecimentos penais, a SEE tem divulgado esta oferta e buscado ampliar o atendimento. No início do ano letivo, elaborou e distribuiu cartazes de divulgação sobre o Programa, haja vista a demanda em potencial.

No âmbito central da Pasta, o Núcleo de Inclusão Educacional, da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – NINC/CBEB, articula ações com foco pedagógico em relação à oferta de EJA no sistema prisional, produzindo, por exemplo, documentos orientadores e videoconferências. O Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA/CGEB atua, em cooperação com o NINC, nas diversas orientações e distribuição do material didático. A esse respeito, a SEE disponibiliza os materiais *EJA – Mundo do Trabalho*, que também são a referência da modalidade EJA na Rede Estadual como um todo.

Ocorre, ainda, no âmbito da educação em prisões a realização do ENCCEJA e ENEM PPL (Exame Nacional do Ensino Médio para pessoas em situação de privação de liberdade), organizado pelo INEP. A certificação fica por conta da SEE.

Educação para alunos em cumprimento de medidas socioeducativas

Adolescentes que se encontram em cumprimento de medidas socioeducativas, em meio fechado ou aberto, tem direito à educação. Trata-se de adolescentes e jovens, em sua maioria, em idade escolar obrigatória, de acordo com o disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional e nas Diretrizes Nacionais para atendimento escolar a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas (Resolução CNE/CEB 3/2016).

A SEE, por meio de suas Diretorias de Ensino e Unidades Escolares, oferta Ensino Fundamental e Médio, por meio de classes escolares em funcionamento nos Centros de Internação (CI) e Centros de Internação Provisória (CIP) da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA), da Secretaria da Justiça e Defesa da Cidadania do Estado. Estas classes estão vinculadas a escolas estaduais da rede estadual.

As escolas estaduais vinculadoras de classes escolares em funcionamento no sistema socioeducativo devem manter articulação local com a Fundação CASA, com apoio da Diretoria de Ensino, realizar o acompanhamento pedagógico e registros escolares e incluir em seu planejamento/replanejamento Planos de gestão e Proposta Pedagógica para esta oferta e suas especificidades.

Os materiais pedagógicos de apoio ao Currículo do Estado de São Paulo são os mesmos utilizados como referência nos cursos regulares de Ensino Fundamental e Médio da rede estadual de ensino: “Ler e Escrever” e “São Paulo Faz Escola”, disponibilizados pela SEE.

Ademais, no caso de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto (Liberdade Assistida – LA ou Prestação de Serviços à Comunidade – PSC), a rede estadual de ensino deve atendê-los e acolhê-los em suas demandas e necessidades, nas escolas estaduais como um todo, considerando a vulnerabilidade social identificada, em geral, neste público, articulando-se permanentemente com a rede de proteção social.

Educação para a Diversidade Sexual e de Gênero

O segundo semestre de 2016 é um momento oportuno para tratarmos da temática de Educação para a Diversidade Sexual e de Gênero, tendo em vista o desenvolvimento de atividades pedagógicas nas escolas para o enfrentamento à homofobia, ao machismo e ao sexismo. As atitudes discriminatórias e desigualdades que afetam meninas, meninos e LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) devem ser combatidas em todos os momentos do cotidiano escolar, pois podem ocasionar significativas dificuldades no convívio; a

exemplo, as violências, os tratamentos preconceituosos, os constrangimentos, as agressões físicas ou verbais, que impactam negativamente na trajetória de estudantes e produzem efeitos na aprendizagem, assim como os possíveis impactos no incremento dos índices de evasão escolar e mesmo desinteresse pela carreira do magistério.

A Secretaria de Estado da Educação adotou um **Currículo Oficial** que inclui as relações de gênero e a diversidade sexual na perspectiva de respeito às diferenças que caracterizam os indivíduos e os grupos integrantes da sociedade, recomendando a ênfase nas aulas das questões de alteridade que caracterizam a sociedade e que devem ser inseridas no cotidiano escolar desde os primeiros dias de aula. Além disso, por meio da Deliberação do Conselho Estadual da Educação 125/14 e a Resolução nº 45/14, definiu normas para o tratamento nominal de discentes travestis ou transexuais, que têm o direito de serem chamados exclusivamente pelo nome social. A SEE também oferece videoconferências sobre as temáticas por meio da Rede do Saber/EFAP, além de documentos que visam auxiliar o educador em metodologias de trabalho, como Documento Orientador CGEB nº 14 “Diversidades Sexuais e de Gênero: Guia de metodologias e atividades para o Programa Escola da Família” e o Documento Orientador CGEB nº 15 “Tratamento Nominal de Discentes Travestis e Transexuais”, com subsídios legais, teóricos e práticos para implementação da política educacional.

Tratamento nominal de discentes travestis e transexuais

<https://drive.google.com/file/d/0B7LYHz8FkcUHb2w3WTVyVmdsa1E/view?pref=2&pli>

=1

Educação para as Relações Étnico-raciais

A Educação para as Relações Étnico-raciais – EREER é obrigatória para os sistemas de ensino, conforme LDBEN e demais legislações. Diz respeito ao atendimento das demandas de grupos que se definam etnicamente como negros, indígenas, brancos, asiáticos, africanos, latino-americanos, ciganos, dentre outros; os quais possuem direito de serem plenamente atendidos pela rede pública de ensino, mas que porventura possam vir a encontrar dificuldades de acesso e/ou permanência na educação básica pública paulista, em virtude de seu pertencimento étnico-racial.

Nesse sentido, é preciso dar encaminhamentos às demandas advindas da rede acerca de casos de discriminação e preconceito étnico-racial, xenofobismo, racismo ou mesmo segregação racial; fomentar a produção e divulgação de ações, projetos, campanhas, materiais pedagógicos e informativos que busquem valorizar a diversidade étnico-racial; e combater quaisquer formas de discriminação no ambiente escolar.

Assista às seguintes videoconferências no site da Rede do Saber: www.rededosaber.sp.gov.br

A Educação no mês da Consciência Negra – Segurança pública – 28/11/2013

A Educação no mês da Consciência Negra – Questões étnico-raciais – 22/11/2013

Educação do Campo

A Secretaria de Estado da Educação deu início a um conjunto de ações para viabilizar o atendimento especializado da população do campo. Com práticas educativas e políticas de educação voltadas para esta realidade, a SEE atenderá, entre outros grupos, famílias de agricultores, criadores de animais e assentados agrícolas.

CETEC

Centro de Estudos e Tecnologias Educacionais

O Centro de Estudos de Tecnologias Educacionais – CETEC, por meio do Programa Currículo+, apresenta a plataforma Currículo+ (www.curriculomais.educacao.sp.gov.br) que disponibiliza, entre outros, objetos digitais de aprendizagem para todas as disciplinas do Ensino Fundamental (anos finais) e do Ensino Médio.

Na plataforma, as Atividades Currículo+ apresentam situações de aprendizagem que apoiam o desenvolvimento de habilidades do Currículo de Língua Portuguesa e de Matemática. Estes dois recursos podem ser utilizados em diversos momentos pelos professores em suas aulas.

Já a proposta Aventuras Currículo+ apresenta situações de aprendizagens que se utilizam da estratégia de gamificação para potencializar o desenvolvimento de habilidades estruturantes das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, de forma contínua, para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que apresentem essa necessidade.

Replanejamento 2016

Como parte integrante do DEGEB/CGEB, especialmente no que diz respeito ao apoio às equipes curriculares e também à adequação do uso pedagógico dos recursos informatizados no Currículo Oficial e nos ambientes escolares, o CETEC, entre outras ações, oferece a plataforma Currículo+, disponível em <http://curriculomais.educacao.sp.gov.br/>

Essa plataforma reúne cerca de 4 mil objetos digitais de aprendizagem (ODA), contemplando todas as disciplinas do currículo dos Ensinos Fundamenta e Médio. Vale ressaltar

que os ODA são indicados pelos professores da Rede Estadual participantes do programa Currículo+ como assistentes de busca e de seleção de conteúdo digital.

Continuamente, o CETEC promove videoconferências para os PCNP de Tecnologia Educacional, a fim de difundir informações e orientações sobre práticas pedagógicas que envolvem as tecnologias da informação e comunicação (TIC), bem como cursos para professores. Entre outras propostas para a Rede de Ensino, está a nova versão do projeto de recuperação contínua para os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio, das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática.

Para preparar suas aulas, os professores podem consultar a plataforma Currículo+ sempre e quando for necessário. Certamente eles encontrarão uma maneira diferente para aprimorar ainda mais sua metodologia de ensino.

Proposta para recuperação contínua no 2º semestre de 2016

Com o intuito de ampliar as possibilidades de oferta e, ao mesmo tempo, integrar-se a outras ações da SEE-SP voltadas para a recuperação do desempenho escolar que vêm sendo realizadas, o programa Currículo+, por meio de uma ação conjunta entre CETEC e CEFAF, elaborou o projeto Aventuras Currículo+ para apoiar os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e de todas as séries do Ensino Médio que estejam com desempenho abaixo do esperado em Língua Portuguesa e/ou Matemática; ou seja, alunos alfabetizados, mas que apresentam dificuldades para acompanhar e/ou desenvolver algumas habilidades consideradas estruturantes destas disciplinas.

Para tanto, a plataforma do Aventuras Currículo+ oferece novas estratégias para os professores desenvolverem as competências e as habilidades estruturantes nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática com o uso das tecnologias. A ideia é apoiar esses professores com orientações e informações fundamentais, para que o processo de recuperação das aprendizagens dos alunos se dê da melhor maneira possível.

Na plataforma são disponibilizadas atividades, elaboradas por Professores da Rede Estadual, que utilizam tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), com ênfase nos objetos digitais de aprendizagem (ODA).

Num ambiente totalmente lúdico, envolvente e interativo, as atividades propostas são costuradas por uma narrativa, que apresenta a grande missão a ser cumprida pelos alunos: a defesa do Planeta Terra. Para tanto, os alunos devem realizar missões menores, que lhes renderão bônus importantes para o sucesso dessa grande missão.

Para que os professores possam aplicar adequadamente as atividades da recuperação contínua, e para que os alunos possam aproveitar ao máximo esse ambiente preparado para a

recuperação contínua, usando os recursos das tecnologias, a SEE-SP oferece dois novos cursos para os PEB II de Língua Portuguesa e de Matemática: Aventuras Currículo+: Língua Portuguesa e Aventuras Currículo+: Matemática.

Os cursos são destinados exclusivamente aos professores dessas disciplinas e realizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA (o mesmo AVA utilizado pelos alunos) no endereço <http://curriculomais.educacao.sp.gov.br/aventuras-curriculo-mais/>

Com duração de 40 horas, totalmente a distância, os cursos são certificados pela SEE-SP e devem ser realizados fora do horário de trabalho regular do professor.

Os professores poderão conhecer o conteúdo da Missão 0 (zero) e, caso tenham interesse em realizar um dos cursos, deverão ler o regulamento na íntegra e confirmar a sua **inscrição até 15 de agosto de 2016**, no endereço abaixo, seguindo as orientações que seguem:

- a) Acessar a plataforma pelo link <http://aventuras.educacao.sp.gov.br>.
- b) Clicar no campo “Acesso”, localizado no canto direito da página do AVA-Moodle.
- c) Na tela de acesso, informar o CPF (com 11 caracteres, sem pontos e sem hífen) nos campos “CPF” e “Senha” e seguir as instruções.

Disponibilizamos a lista parcial de professores participantes do Aventuras Currículo+ no anexo I deste documento, com consulta atualizada pelo link:

<https://seesp.sharepoint.com/sites/intranet/coordenadorias/CGEB/AventurasCurriculo/Forms/AllItems.aspx> .

Após esse prazo, o professor que não confirmou inscrição terá acesso ao conteúdo do curso, mas o sistema não o identificará como cursista, portanto, sem possibilidade de certificação nesta edição.

No **Anexo II**, as <<habilidades de Língua Portuguesa>> que foram selecionadas para esse processo de recuperação contínua podem ser conferidas detalhadamente. E no **Anexo I** estão as <<habilidades de Matemática>>.

Para acompanhamento das ações do Aventuras Currículo+, as escolas dispõem de uma equipe na Diretoria de Ensino, composta por Supervisor de Ensino, Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico de Língua Portuguesa, Matemática e de Tecnologia Educacional. Esta equipe orientará e acompanhará as escolas na implantação e implementação do projeto de recuperação, promovendo a articulação entre os órgãos centrais e as escolas.

Para o processo de recuperação contínua, as equipes escolares deverão levar em conta:

- os resultados da Avaliação da Aprendizagem em Processo – AAP dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio, assim como outros indicadores internos da escola;

- a identificação/relação das turmas e/ou alunos que deverão participar do projeto de recuperação contínua;
- o interesse dos professores de Língua Portuguesa e de Matemática em conhecerem a proposta de recuperação Aventuras Currículo+ e participarem ativamente de um dos cursos, a fim de utilizarem adequadamente as tecnologias digitais nas atividades de recuperação e receberem o certificado de um dos cursos;
- as condições técnicas para uso da sala ACESSA Escola, em especial:
 - ✓ a quantidade de máquinas com acesso à internet disponíveis no laboratório de informática;
 - ✓ as diferentes possibilidades de organização do trabalho com alunos de uma mesma turma: alunos em duplas ou trios, usando o mesmo computador; alunos com habilidades consolidadas formando grupos com alunos que precisam desenvolvê-las; diferentes tarefas sendo desenvolvidas simultaneamente por diferentes grupos de alunos, entre outras;
- o tempo para realização das atividades de recuperação contínua: é estimado que cada disciplina utilize, em média, 30 horas/aula para a conclusão de todas as missões do Aventuras Currículo+, ou seja, em média, 3 horas/aula, por semana, por disciplina, sem considerar as horas/aula para as atividades avaliativas.

Vale reforçar que as atividades avaliativas fazem parte do processo de recuperação e, dessa forma, fornecerão importantes subsídios sobre a evolução do aluno no decorrer do projeto, além de permitir, ainda, que possíveis correções de rota sejam feitas antes de seguirem para as próximas missões. Necessariamente serão aplicadas uma avaliação de entrada e uma avaliação ao final do processo, com possibilidade de haver mais uma avaliação intermediária. Todas as avaliações serão realizadas individualmente pelo aluno, durante o período de recuperação: de 15 de agosto a 30 de novembro de 2016.

A primeira avaliação permite que os alunos iniciem suas missões, conforme indicado a seguir:

- ✓ Missões 1 e 2 de Língua Portuguesa, e
- ✓ Missões de 1 a 5 de Matemática.

A segunda avaliação, caso ocorra, permite que os alunos deem continuidade às missões, conforme indicado a seguir:

- ✓ Missões 3 a 5 de Língua Portuguesa, e
- ✓ Missões 6 a 10 de Matemática.

A terceira e última avaliação permitirá ao aluno receber o certificado de conclusão dessa aventura.

Outro fator que merece atenção especial é a gestão do tempo da aula. Como a maior parte das atividades de recuperação contínua acontecerá na Sala ACESSA Escola, é preciso considerar alguns fatores, como o tempo de deslocamento dos alunos e os possíveis entraves que poderão ocorrer até que, de fato, a aula comece.

Nesse sentido, seria muito importante que o professor encontrasse a Sala ACESSA Escola já aberta, com os computadores ligados e, se possível, na página de acesso à plataforma Aventuras Currículo+. Para tanto, mais uma vez, é imprescindível a preciosa atenção da equipe de gestão, para que o tempo da aula seja otimizado.

Como sempre, a SEE-SP contará com o apoio da gestão escolar e da Diretoria de Ensino para a organização, o desenvolvimento e a concretização de todo o processo das ações de recuperação contínua em 2016.

Bom trabalho a todos!

A equipe do CETEC agradece.

Anexos

Anexo I

Matriz de habilidades desenvolvidas por Missão (Ensino Fundamental e Ensino Médio)

Missão 1

H1	Identificar a localização de números naturais na reta numérica. (GI)
H2	Relacionar a escrita numérica às regras do sistema posicional de numeração. (GII)
H6	Efetuar cálculos de adição, subtração, multiplicação e divisão com números naturais. (GII)
H7	Resolver problemas com números naturais, envolvendo diferentes significados, com dados apresentados em tabelas ou gráficos. (GIII).

Missão 2

H3	Identificar a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica (vinculada às medidas). (GI)
H4	Identificar diferentes representações de um mesmo número racional. (GI)
H5	Estabelecer relação entre as representações fracionária e decimal de um número. (GI)
H8	Resolver problemas com números racionais expressos na forma decimal que envolvam diferentes significados da adição, subtração, multiplicação ou divisão. (GIII)

Missão 3

H5	Estabelecer relação entre as representações fracionária e decimal de um número. (GII)
H9	Resolver problemas que envolvam noções de porcentagem. (GIII)
H10	Reconhecer situações que envolvam proporcionalidade. (GII)
H11	Resolver situações-problema que envolvam grandezas direta ou inversamente proporcionais. (GIII)

Missão 4

H10	Reconhecer situações que envolvam proporcionalidade. (GII)
H12	Identificar a razão de proporcionalidade em diversos contextos: escala, velocidade, porcentagem etc. (GI)
H13	Usar desenhos de escalas para resolver problemas do cotidiano que incluam distância (como em leitura de mapas). (GIII)
H14	Identificar a ampliação ou redução de uma dada figura plana. (GI)

Missão 5

H15	Identificar formas planas e espaciais em situações do cotidiano e por meio de suas representações em desenhos e em malhas. (GI)
H16	Identificar figuras espaciais a partir de suas planificações. (GI)
H17	Resolver problemas significativos utilizando unidades de medida padronizadas como km/m/cm/mm, kg/g/mg, l/ml. (GIII)
H18	Usar transformações entre unidades de medida do sistema métrico decimal. (GII)

Missão 6

H2	Relacionar a escrita numérica às regras do sistema posicional de numeração. (GII)
H3	Identificar a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica (vinculada às medidas). (GI)
H17	Resolver problemas significativos utilizando unidades de medida padronizadas como km/m/cm/mm, kg/g/mg, l/ml. (GIII)
H18	Usar transformações entre unidades de medida do sistema métrico decimal. (GII)

Missão 7

H9	Resolver problemas que envolvam noções de porcentagem. (GIII)
H10	Reconhecer situações que envolvam proporcionalidade. (GII)
H11	Resolver situações-problema que envolvam grandezas direta ou inversamente proporcionais. (GIII)
H12	Identificar a razão de proporcionalidade em diversos contextos: escala, velocidade, porcentagem etc. (GII)

Missão 8

H7	Resolver problemas com números naturais, envolvendo diferentes significados, com dados apresentados em tabelas ou gráficos. (GIII).
H13	Usar desenhos de escalas para resolver problemas do cotidiano que incluam distância (como em leitura de mapas). (GIII)
H14	Identificar a ampliação ou redução de uma dada figura plana. (GI)
H15	Identificar formas planas e espaciais em situações do cotidiano e por meio de suas representações em desenhos e em malhas. (GI)

Missão 9

H3	Identificar a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica (vinculada às medidas). (GI)
H4	Identificar diferentes representações de um mesmo número racional. (GI)
H5	Estabelecer relação entre as representações fracionária e decimal de um número. (GII)
H11	Resolver situações-problema que envolvam grandezas direta ou inversamente proporcionais. (GIII)

Missão 10

H1	Identificar a localização de números naturais na reta numérica. (GI)
H4	Identificar diferentes representações de um mesmo número racional. (GI)
H6	Efetuar cálculos de adição, subtração, multiplicação e divisão com números naturais. (GII)
H7	Resolver problemas com números naturais, envolvendo diferentes significados, com dados apresentados em tabelas ou gráficos. (GIII).
H8	Resolver problemas com números racionais expressos na forma decimal que envolvam diferentes significados da adição, subtração, multiplicação ou divisão. (GIII)

Anexo II



Aventuras de Língua Portuguesa

Matriz de habilidades e gêneros – 6º e 7º anos¹

1. Procedimentos de Leitura

- Localizar informações explícitas em um texto.
- Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
- Inferir uma informação implícita em um texto.
- Identificar o tema de um texto.
- Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
- Identificar o sentido denotativo de vocábulo ou expressão, selecionando aquele que pode substituí-lo, por sinonímia, naquele contexto.

2. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto

- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (ilustração, quadrinho, foto etc.).
- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
- Identificar o provável público-alvo de um texto.
- Identificar elementos constitutivos da organização interna dos gêneros.

3. Relação entre Textos

- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
- Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

4. Coerência e Coesão no Processamento do Texto

- Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- Identificar a tese de um texto.
- Estabelecer relação entre tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
- Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
- Estabelecer relação de causa /consequência entre partes e elementos do texto.
- Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.

¹ Fontes: Matrizes de referências do SAEB, do SARESP e da Avaliação da Aprendizagem em Processo e Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

5. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido

- Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
- Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Gêneros

Conto, história em quadrinhos, tirinha.

Notícia, carta de leitor, texto de opinião, charge, infográfico, tabela.

Texto didático, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica, esquema, infográfico.
Instrução para produção de experimento.

Matriz de habilidades e gêneros – 8º e 9º anos; 1ª a 3ª séries²**1. Procedimentos de Leitura**

- Localizar informações explícitas em um texto.
- Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
- Inferir uma informação, opinião ou tese implícita em um texto.
- Identificar o tema de um texto.
- Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
- Identificar o sentido denotativo de vocábulo ou expressão, selecionando aquele que pode substituí-lo, por sinonímia, naquele contexto.

2. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto

- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (ilustração, quadrinho, foto etc.).
- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
- Identificar o provável público-alvo de um texto.
- Identificar elementos constitutivos da organização interna dos gêneros.

3. Relação entre Textos

- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
- Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

4. Coerência e Coesão no Processamento do Texto

- Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- Identificar a tese de um texto.
- Estabelecer relação entre tese e argumentos oferecidos para sustentá-la.
- Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
- Estabelecer relação de causa /consequência entre partes e elementos do texto.
- Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.

² Fontes: Matrizes de referências do SAEB, do SARESP e da Avaliação da Aprendizagem em Processo e Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

5. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido

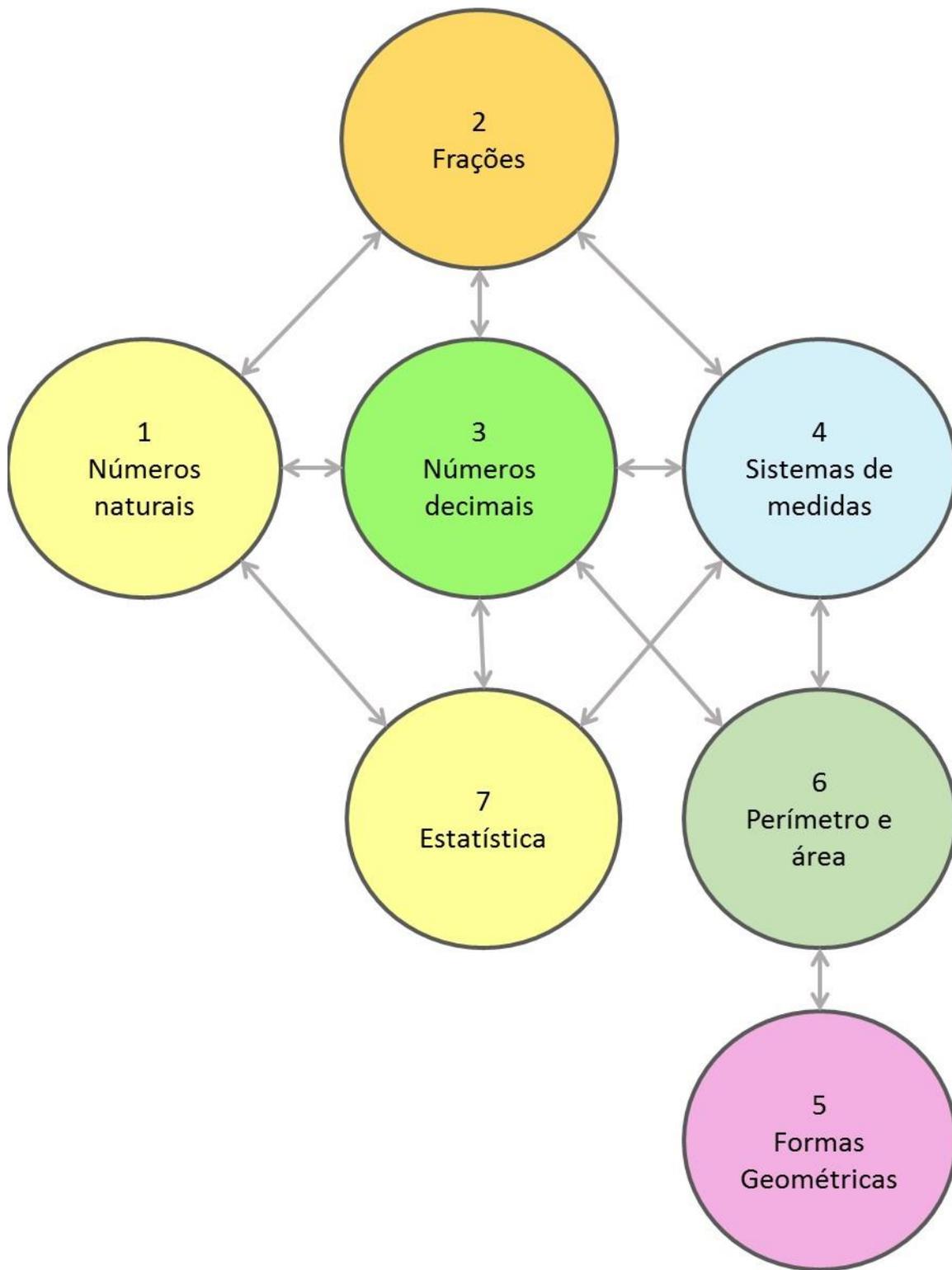
- Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
- Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

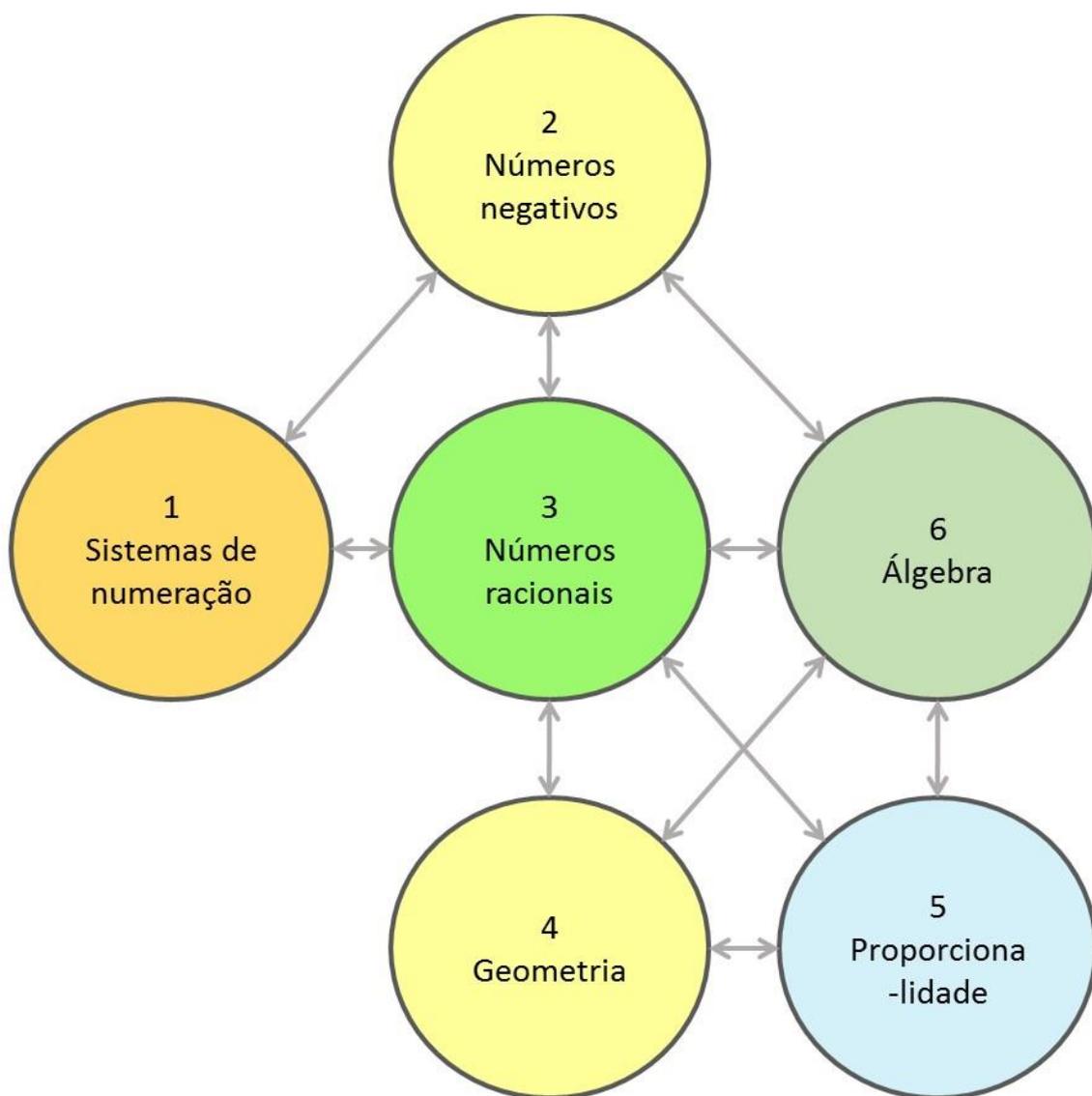
Crônica, poema, canção.

Notícia, carta de leitor, reportagem, fotorreportagem, artigo de opinião, resenha, comentário, infográfico, tabela, charge.

Texto didático, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica, resumo, esquema, infográfico.

Anexo IV





CPRESP

Centro de Projetos Especiais

O Centro de Projetos Especiais tem nas suas atribuições a responsabilidade de coordenar e orientar a implantação de projetos especiais – considerando as políticas e diretrizes da SEE-SP –, avaliar a adequação da implementação desses projetos, acompanhar e controlar a execução do Programa Escola da Família e desenvolver parcerias.

Replanejamento 2016

No contexto das ações de replanejamento, o CPRESP optou por apresentar referenciais importantes relacionados aos colegiados, à atuação do Professor Mediador e ao Programa Escola da Família.

COLEGIADOS

Uma escola democrática é aquela em que seus participantes estão coletivamente organizados e comprometidos com a promoção de educação de qualidade para todos. Sua função básica é desenvolver um processo educativo que equilibre qualidade com equidade, ou seja, com todos os alunos aprendendo e progredindo em seus estudos na idade certa. Nessa empreitada, a relação escola-família surge como um fator chave de influência direta dessa interação na melhoria do aprendizado dos alunos.

Inúmeras pesquisas, no Brasil e no exterior, têm mostrado que as condições socioeconômicas das famílias, suas expectativas, a maneira como valorizam a escola e legitimam o papel dos educadores são fatores que influenciam o desempenho na aprendizagem.

O desenvolvimento de ações que dão suporte ao processo de aprendizagem dos alunos com qualidade e equidade pressupõe uma ação de caráter coletivo. Quando realizado a partir

da participação conjunta e integrada dos membros de todos os segmentos da comunidade escolar, requer que seu gestor seja um líder, como nos aponta Lück, Heloisa²²

Liderança é, pois, um conceito complexo que abrange um conjunto de comportamentos, atitudes e ações voltado para influenciar pessoas e produzir resultados, levando em consideração a dinâmica das organizações sociais e do relacionamento interpessoal e intergrupar no seu contexto, superando ambiguidades, contradições, tensões, dilemas que necessitam ser medidos à luz de objetivos organizacionais elevados.

A realização da gestão democrática é um princípio definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 3º; Inciso VIII) e na Constituição Federal (Art. 206; inciso VI). Esse princípio se assenta no pressuposto de que a educação é um processo social colaborativo que demanda da participação de todos da comunidade interna da escola, em articulação com a comunidade externa, ou seja, dos pais e sociedade em geral.

Com esse processo democrático, as pessoas que participam das ações escolares têm a oportunidade de fortalecer o próprio trabalho, de sentirem-se autores e responsáveis pelos seus resultados, construindo, portanto, sua autonomia. Para Lück²³, a participação leva as pessoas a sentirem-se *'... parte orgânica da realidade e não apenas um simples instrumento para realizar objetivos institucionais'*.

É com esses conceitos de liderança e gestão democrática e participativa nas Unidades Escolares que podem contar com os colegiados: Conselho de Escola e Grêmios Estudantis, com os professores mediadores, com a APM e o Programa Escola da Família, importante agente no acolhimento da comunidade intra e extra escolar, com o qual encerramos este documento.

²²Lück, Heloisa - Liderança em gestão escolar – 2011 – p.

²³Lück, Heloisa – A dimensão Participativa da Gestão Escolar – 2009 -p.70

1- Reafirmar o compromisso de todos no processo de gestão democrática e participativa

1.1 – Os pais dentro da Escola

Todo educador sabe que o apoio da família é crucial para o desempenho escolar. Pai que acompanha a lição de casa. Mãe que não falta a nenhuma reunião. Pais cooperativos e atentos ao desempenho escolar dos filhos na medida certa. Esse é o desejo de qualquer educador.

Para que este caminho de diálogo entre pais e escola seja reforçado, a gestão escolar deve utilizar todas as oportunidades de contato com os pais para passar informações relevantes sobre seus objetivos, recursos, problemas e também sobre as questões pedagógicas. Só assim os pais vão se sentir comprometidos com a melhoria da qualidade escolar. Para que haja um investimento na melhoria desta relação, é preciso que a escola reflita sobre alguns pontos relevantes:

- a) As diferentes constituições da família atual, para que não se mistifique o modelo do passado como ideal.
- b) Que é direito dos responsáveis pelos estudantes opinar, fazer sugestões e participar de decisões sobre questões administrativas e pedagógicas da escola e que a educação é um serviço público.
- c) Que, ao convocar uma reunião de pais, tenha-se objetivos bem definidos e que se conheça as famílias e a comunidade em que ela está inserida. Planejamento é essencial.
- d) Reflita-se sobre os preconceitos e as discriminações existentes em seu interior. Não é necessariamente o grau de instrução do pai e da mãe que motiva uma criança ou um adolescente a estudar, mas o interesse deles em participar de suas lições de casa e da vida escolar de seus filhos.
- e) Alguns pais podem ter em seu histórico escolar exclusão e fracasso. E isso muitas vezes os leva a se sentirem desconfortáveis ao conversar com os educadores.

- f) Não parta do princípio de que a família precisa ser ajudada pela escola, e sim de que a escola precisa da família para que sua ação formativa seja mais produtiva.

1.2– Alunos Protagonistas

Os princípios básicos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional são de que a educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e que ela tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Estes princípios, aliados às exigências do mundo moderno, qualificam nossos alunos para o protagonismo juvenil, que é um tipo de ação de intervenção no contexto social para responder a problemas reais, onde o jovem é sempre o ator principal. É uma forma superior de educação para a cidadania não pelo discurso das palavras, mas pelo curso dos acontecimentos. É passar a mensagem da cidadania criando acontecimentos, onde o jovem ocupa uma posição de centralidade. O Protagonismo Juvenil significa, tecnicamente, o jovem participar como ator principal em ações que não dizem respeito à sua vida privada, familiar e afetiva, mas a problemas relativos ao bem comum, na escola, na comunidade ou na sociedade mais ampla.

Outro aspecto do protagonismo é a concepção do jovem como fonte de iniciativa, que é ação; como fonte de liberdade, que é opção; e como fonte de compromissos, que é responsabilidade. Um caminho para que esse protagonismo aconteça é mudar nossa maneira de entender os adolescentes e de agir em relação a eles. Para isso, temos de começar mudando a maneira de vê-los. O adolescente deve começar a ser visto como solução, e não como problema.

Na perspectiva do protagonismo juvenil, é imprescindível que a participação do adolescente seja de fato autêntica, e não simbólica decorativa ou manipulada. Educar para a participação é criar espaços, para que o educando possa empreender, ele próprio, a construção de seu ser e a adesão à perspectiva pedagógica do protagonismo juvenil vai muito além da assimilação, pelo educador, de algumas noções e conceitos sobre o tema. Antes de tudo, essa adesão deve traduzir-se em um compromisso de natureza ética entre o educador e o adolescente. O protagonismo deve ser vivido como participação do adolescente no ato criador da ação educativa, em todas as etapas de sua evolução.

1.3- Envolvimento dos funcionários administrativos operacionais

Sempre ouvimos dizer que as palavras até convencem, mas os exemplos arrastam. Esse é um pensamento que todo gestor educacional deve ter em mente em seu dia-a-dia, caso tenha a intenção de liderar o processo de desenvolvimento de sua Unidade Escolar.

Para tanto é preciso replanejar, acompanhar, orientar e organizar procedimentos para a melhoria do atendimento dos serviços públicos oferecidos. Essa é uma tarefa do gestor escolar, dentro da ótica da gestão democrática, que pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola.

Esta participação incide diretamente nas mais diferentes etapas da gestão escolar (planejamento, implementação e avaliação), seja no que diz respeito à construção do projeto e processos pedagógicos quanto às questões de natureza burocrática. Por essa razão, é fundamental que haja compartilhamento do poder para que os funcionários, estudantes, professores, pais, gestores, bem como as associações e organizações sociais da cidade e dos bairros reflitam, debatam e pratiquem a gestão democrática. A gestão democrática da educação é um direito da sociedade e um dever do Poder Público. Portanto, não é uma decisão, uma escolha.

1.4 – Professores atuantes

Não há docência sem discência; as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.

Paulo Freire (*Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* – 1996 – p.25)

O mundo moderno trouxe impacto na tecnologia da informação e das comunicações, gerando novas concepções sobre educação, revisões e atualizações nas teorias de desenvolvimento de aprendizagem, suas metodologias técnicas e materiais de apoio.

Paralelo a essas mudanças tecnológicas e às atualizações pedagógicas, quanto mais a sociedade brasileira consolida as instituições políticas democráticas mais ela fortalece os direitos da cidadania e participa da economia mundial, mais se amplia internamente, o

reconhecimento da importância da educação na sociedade do conhecimento (ela é um dos elementos essenciais para favorecer as transformações sociais e fazer recuar a pobreza, a exclusão, a submissão, as opressões de todas as ordens e o professor é seu elemento principal).

Algumas novas tarefas passam a se colocar à escola, não porque seja a única instância responsável pela educação, mas por ser a instituição que desenvolve uma prática educativa planejada e sistemática durante um período contínuo e extenso de tempo na vida das pessoas. E, também, porque ela é reconhecida pela sociedade como a instituição da aprendizagem.

O aluno precisa relacionar um novo conhecimento a proposições e conceitos relevantes em sua estrutura cognitiva para desenvolver a aprendizagem, ou seja, que já existam com uma mínima noção de clareza, estabilidade e diferenciação. Evidentemente, o professor e seus materiais pedagógicos, como mediadores da aprendizagem, precisam estar articulados com a natureza deste empreendimento educacional: os professores adotando uma postura interacionista e os materiais de aprendizagem sendo potencialmente significativos. Em razão de todas essas mudanças, surgiram inúmeros questionamentos sobre o papel do professor na escola, o que está incessantemente carecendo de redefinição.

A Lei 444/1985 dispõe do Estatuto do Magistério Paulista e, em seu art. 63, explicita que o integrante do quadro do magistério tem o dever de considerar a relevância social de suas atribuições, mantendo conduta moral e funcional adequada à dignidade profissional. A lei traz ainda elementos para traçar o perfil necessário ao educador para que ele obtenha ferramentas necessárias na construção dessa nova escola.

Essa nova conduta do professor, totalmente articulada com os Grêmios Estudantis, participando no Conselho de Escola, nas discussões da Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar, participando junto à equipe gestora e especialmente com o vice-diretor, quando a escola fizer parte do Programa Escola da Família, trarão grande sucesso à escola em sua função básica de segunda a segunda, levando aprendizado e espaço de cidadania à comunidade interna e externa da escola.

1.5 Engajamentos da Comunidade

No replanejamento da escola, é importante que a interlocução entre a comunidade intra e extra escolares seja retomada. Todos reconhecem como fundamental o envolvimento da

comunidade no dia a dia escolar, e o Programa Escola da Família – PEF desenvolve papel importante nesse processo de aproximação e integração.

Todavia, é preciso sensibilizar todos os envolvidos para este direcionamento, motivando para novas conquistas, para o planejamento integrado, para a busca de novas atividades e elencando novas possibilidades de trabalho que envolvam os educadores universitários, voluntários, comunidade participante do PEF, colegiados (grêmio e conselho escolar) e APM, com a gestão, os professores e funcionários da Unidade Escolar. O importante é enfatizar essa necessidade e priorizar ainda mais o envolvimento, integração e o protagonismo desse público.

Referência Bibliográfica

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Tempo de Crescer - Adolescência, Cidadania e Participação*. Fundação Odebrecht. Salvador, 1998 (mimeo).

Lück, Heloisa – *Liderança em Gestão Escolar* – 2011

Lück, Heloisa – *A dimensão Participativa da Gestão Escolar* – 2009

PROFESSOR MEDIADOR ESCOLAR COMUNITÁRIO

Mas, onde eu devia começar?
O mundo é tão vasto, começarei pelo meu país, que é que eu conheço melhor.
Meu país, porém, é tão grande.
Seria melhor começar com minha cidade. Mas ainda minha cidade é grande.
Seria melhor eu começar com minha rua.
Não: minha casa.
Não: minha família.
Não importa, começarei Comigo Mesmo.
(Elie Weiss in: *Almas em Chamas*)

Replanejando ações e projetos



O planejamento é uma reflexão preventiva, que projeta agora o que vai ser feito depois. Prática reflexiva é essa ideia de formação contínua em que se repensa sobre o ontem do nosso trabalho. Planejamos antes, durante e depois de nossas propostas pedagógicas.

Portanto, este momento de replanejamento é uma oportunidade de renovarmos nossas expectativas em relação às nossas propostas do início do ano.

Dessa forma, propomos que os Professores Mediadores Escolares e Comunitários retomem os planos de trabalho, realizados junto com a Equipe Gestora, e avaliem, julgando o que está indo bem e o que precisa ser alterado.

Para auxiliá-los, nesse trabalho, seguem algumas questões provocadoras:

Por que replanejar? Quando replanejar? Que coisas foram planejadas e não foram cumpridas? O que foi superestimado, esquecido ou excessivo? Que erros ocorreram? Como aprender com os erros do passado? Que coisas podem ser antecipadas? O que podemos fazer para amanhã que o ontem nos ensinou? Como repensar? O que queremos melhorar, fazer diferente? O que pretendemos para este semestre? O que está bom e merece ser mantido?

Enfim, como coordenar e/ou considerar os diversos fatores que compreendem a realidade de nossa escola?

"Pensemos no replanejamento como um trabalho realizado no presente que nos prepara para um futuro que queremos ver acontecer, senão se reduz a uma atividade burocrática, um papel que, uma vez preenchido, guardamos em uma pasta ou entregamos aos Gestores." (Lino de Macedo)

Destacamos alguns temas propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que tem como eixo central a Cidadania, para orientá-los:

- **Ética**

Pensando na escola, a ética diz respeito à convivência, ou seja, às relações entre os professores, os alunos, entre alunos e professores, diretores e pais; enfim, todas as conexões estabelecidas na comunidade escolar. A ética, assim, faz parte da discussão necessária sobre o comportamento nas escolas. O objetivo dessa discussão é a maneira de agir de cada um, para que todos sejam respeitados em sua condição individual.

- **Pluralidade cultural**

A escola é um dos ambientes mais plurais que se pode encontrar: pessoas de origens diferentes, idades diferentes, condições sociais e histórias diferentes, mas todos convivendo diariamente. A tolerância e o respeito são condições essenciais para a promoção da escola que queremos. Por isso devemos consolidar a escola como local de diálogo, de aprendizado à convivência, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural.

- **Saúde**

A saúde é uma condição essencial para o bem-estar humano. A saúde, ou a falta dela, interfere nas relações sociais, na capacidade de agir, no humor e etc. A educação, entendida, como formação do cidadão autônomo e crítico, deve refletir sobre a responsabilidade individual e coletiva para a promoção da saúde no ambiente escolar.

- **Orientação sexual**

A orientação sexual, enquanto intervenção pedagógica, visa informar sobre questões relacionadas à sexualidade humana, incluindo práticas, crenças, tabus e valores a ela associados. Na escola, assim como em todos os espaços de convivência, a sexualidade humana se manifesta diariamente entre as pessoas que a frequentam. A diferença da escola é sua missão: formar cidadãos que respeitem a si e aos outros.

Procure identificar pontos ou aspectos que mereçam mais atenção no Plano de Ação. Só assim será possível evitar gasto de tempo e de energia em atividades de pouca relevância. Isso permitirá que atenção e esforços sejam endereçados a atividades realmente importantes, promotoras de bons resultados.

Sugestões de ações/projetos:

1. Ética e promoção de valores

Apresentação dos conceitos de ética, direitos humanos e convivência pacífica à comunidade escolar, com a participação de todos os atores (funcionários, professores, pais e alunos). Pode ser sugerido que os participantes anunciem valores que querem promover na escola.

Promover semanas dedicadas a um princípio específico, durante as quais serão debatidas situações relacionadas ao princípio escolhido, também pode ser uma das atividades.

2. Dramatização

Diante dos conflitos de convivência de menor gravidade e sem consequências muito sérias, podemos organizar uma dramatização, ou seja, uma encenação do conflito com vistas à sua solução, contando com a participação daqueles que não se envolveram diretamente no episódio. Pode-se usar conflitos fictícios, também, pedindo que as pessoas representem cada um dos lados envolvidos, ao final os atores trocam de personagens.

Lembrem-se: essas atividades nunca podem representar um julgamento das pessoas, mas sim uma reflexão coletiva sobre a convivência no ambiente escolar.

3. Assembleias, Grêmios e Associações

Orientar a formação de grêmios na escola, auxiliar na elaboração do seu estatuto e definir âmbitos de atuação, conforme a legislação, são iniciativas que tem muito a acrescentar para a boa convivência escolar.

Além disso, o Professor Mediador Escolar e Comunitário pode auxiliar a equipe gestora no planejamento das pautas da Assembleia Geral, dos Conselhos de Classe e de Escola. Outra possibilidade é a criação de uma assembleia da comunidade do entorno, com a participação da APM. Nela seriam discutidos temas importantes para a escola, definidos encaminhamentos e propostas para a melhoria do ambiente escolar e do convívio.

Por fim, enfatizamos a importância de sempre trabalhar em conjunto com a equipe gestora, com a Gestão Regional do Sistema de Proteção Escolar na Diretoria de Ensino e, claro, interagir com os demais Projetos da Pasta. Assim, os resultados serão muito mais exitosos.



Equipe Técnica do Projeto Professor Mediador Escolar e Comunitário

PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA

O relógio

As coisas são

As coisas vêm

As coisas vão

As coisas

Vão e vêm

Não em vão

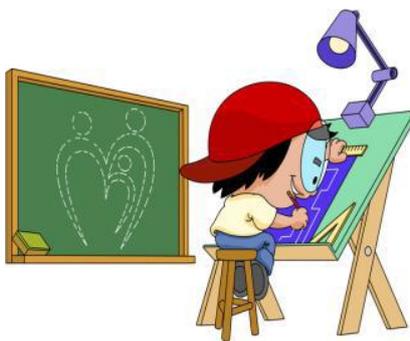
As horas

Vão e vêm

Não em vão

(Andrade, Oswald de. *Poesias*. Rio de Janeiro: Agir.)

Revisitando as diretrizes e metas



Revisitar o planejamento que foi encaminhado no início do ano é retomar as diretrizes do Programa, nele apresentadas. É checar se o que foi planejado está acontecendo de acordo com as diretrizes.

Retomar as metas propostas e avaliá-las, tanto as que estão sendo realizadas quanto as que estão, ainda, em processo, significa preparar o terreno para atingi-las, ou até, superá-las.

Exemplo: há em sua escola oportunidade para a ação do protagonismo jovem? Se sim, esse está sendo desenvolvido com ações e projetos centrados nos eixos do Programa?

É interessante retomar cada diretriz do Programa e avaliar a presença dessas no Projeto Político Pedagógico da Escola. Como? Trace um panorama de cada uma delas:

- **Cultura Participativa**

O Conselho de Escola, o Grêmio Estudantil e a APM têm participado com ações? Com que frequência? Há preocupação em sensibilizar pais de estudantes sobre a semana letiva, para que eles se integrem no evento da SEE *Um Dia na Escola do Meu Filho*? Que tal convidar alguns pais para o Replanejamento e sondá-los acerca de suas expectativas e desejos quanto às atividades das escolas abertas, aos finais de semana?

- **Democratização dos Espaços Escolares**

Importante avaliar a situação física e funcional dos diversos espaços escolares: pátio, quadra esportiva, banheiros, Sala de Informática etc. Estão adequados para o uso? A salas de informática e de leitura mantêm atividades para a comunidade?

- **Integração com a Semana Letiva**

O Programa tem se preocupado em atender ao Projeto Político Pedagógico da Escola, realizando ações que ampliem o repertório dos estudantes da semana letiva? Exemplos: exibição de filmes, sessão de histórias contadas, saraus literários etc.

O Programa tem divulgado, na semana letiva, a programação do PEF (dança, sessão de leitura, sessão de cinema, teatro, música etc.)? Tem apurado o grau de interesse desses estudantes em querer participar?

- **Integração com os Projetos da Pasta**

De que forma os projetos da Pasta têm contribuído para o desenvolvimento de ações e projetos do PEF?

Tem sido prática rotineira:

1. acompanhar a evolução dos projetos?

2. acompanhar o desenvolvimento dos projetos e estabelecer metas para cada um deles?
3. definir um Plano de Ação?

Procure identificar pontos ou aspectos que mereçam mais atenção no Plano de Ação. Só assim será possível evitar gasto de tempo e de energia em atividades de pouca relevância. Isso permitirá que atenção e esforços sejam endereçados a atividades realmente importantes, promotoras de bons resultados.

Exemplos/Sugestões de atividades/ações

4. Mega-ação



Semana Cultural com um espaço para exposição de pinturas, esculturas, fotos e literatura (livro, revista, gibi e jornal). Concomitantemente à exposição permanente, apresentações musicais e de dança acontecerão no palco e filmes (curtas-metragens) serão exibidos em telão. Também poderão ser organizados saraus literários. Tudo deverá ser de autoria de alunos ou de pessoas das comunidades.

5. Meio ambiente



Algumas ações possíveis:

- ✓ *Plantando poesia para ler flores:* praças e canteiros, em ruas ou avenidas, receberão sementes ou mudas de plantas e uma plaquinha com trecho de algum texto literário ou de música. A manutenção deverá ser feita semanalmente.
- ✓ *Plantando poesia para ler jabuticabas:* se a escola já possui um pomar, ele deverá ser cuidado e receber novas mudas de árvores frutíferas. Se a escola dispõe do espaço, mas nele não há árvores, o plantio poderá ser realizado com planejamento, pois as árvores precisam de espaço para se desenvolver. Colocar tabuletas ou plaquinhas, com trecho de algum texto literário ou de música.
- ✓ Doação de sementes e mudas da comunidade para a escola e da escola para a comunidade.
- ✓ Criação de um viveiro de plantas para doação e plantio.
- ✓ Criação ou reativação de horta.
- ✓ Cerimônia de premiação para projetos sobre meio ambiente e entrega do Selo Verde para a escola.



6. Olimpíadas

Aproveitar as **Olimpíadas 2016** que serão sediadas aqui no Brasil para planejar atividades, tais como:

- ✓ Jogos e provas de atletismo entre as escolas com PEF – OlimPEF.
- ✓ Elaboração de um mural com notícias até outubro de 2016.
- ✓ Organização de um espaço para assistir e torcer aos finais de semana.
- ✓ Pintura de camisetas sobre o tema.
- ✓ Bate-papo sobre cada país participante: localização geográfica, língua oficial, moeda, número populacional, cultura, política, ciências, tecnologia etc. Em seguida, pintura das bandeiras desses países para montagem de um painel decorativo.
- ✓ *Jogos Paralímpicos Rio 2016*: bate-papo (por que existe?, quem participa?, quando foi criado?, atletas renomados, modalidades esportivas etc.). Criação de um painel decorativo com fotos desses atletas.
- ✓ Tocha Olímpica: o que representa? Criação de uma linha do tempo, em tamanho gigante, com o percurso da tocha (do ponto de partida até o ponto final). Poderá ser colocada no pátio da escola.
- ✓ Bate-papo sobre o Rio de Janeiro, a cidade que sediará as *Olimpíadas 2016* (localização geográfica, história, cultura, população etc).
- ✓ Patrimônio cultural, esportivo e natural do Rio: elaboração de cruzadinhas, caça-palavras etc., com nomes como: Machado de Assis, Vinícius de Moraes, Di Cavalcanti; Romário, Garrincha, Bernard; Pão de Açúcar, Floresta da Tijuca, Santa Teresa etc.
- ✓ *Jogos Mundiais dos Povos Indígenas* – você conhece? (<http://www.jogosmundiaisindigenas.com/>). Bate-papo: quem organiza, onde, quando, quem participa, premiação etc. Criação de um painel com fotos e pinturas sobre o evento.
- ✓ Sessão de cinema: documentários, animações e filme sobre as Olimpíadas:
<https://www.youtube.com/watch?v=KIsBpNIbvo> (*A História dos Jogos Olímpicos*)
https://www.youtube.com/watch?v=Vv_a6eB4EnA (*Olimpíadas da Grécia*)
https://www.youtube.com/watch?v=TCx4X55_bEk (*Curiosidades Olímpicas*)
https://www.youtube.com/watch?v=ER75p4bXS_A (*Olimpíadas Rio 2016 – animação*)
<https://www.youtube.com/watch?v=JRuajzB41s4> (*Chaves – As Olimpíadas*)

<https://www.youtube.com/watch?v=3gN09jgHEFo> (Pateta, campeão olímpico)

<http://iloveplayerpix.com/615.sim-omundo.7995.eh.8610.belissimo.php> (Filme Carruagens de Fogo)



7. Festival de Música e/ou Canção do PEF

Realização local (escolas), cujas músicas deverão versar sobre temas acima sugeridos. Uma (1) música representará a unidade escolar e deverá ser encaminhada à Diretoria Regional de Ensino. Na etapa semifinal do julgamento, a DE selecionará a canção que a representará.

Na etapa subsequente e final, já no âmbito da Coordenação Geral, essa escolherá e classificará as melhores que, posteriormente, serão matéria da revista eletrônica *(IN)Formação* e conteúdo do Portal/ Comunicação da SEE.



Coordenação Geral do Programa Escola da Família