



volume **1**
ANO 2009

Gestão do Currículo na Escola

CADERNO DO GESTOR



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Governador
José Serra

Vice-Governador
Alberto Goldman

Secretária da Educação
Maria Helena Guimarães de Castro

Secretária-Adjunta
Iara Gloria Areias Prado

Chefe de Gabinete
Fernando Padua

Coordenadora de Estudos e Normas
Pedagógicas
Valéria de Souza

Coordenador de Ensino da Região
Metropolitana da Grande São Paulo
José Benedito de Oliveira

Coordenadora de Ensino do Interior
Aparecida Edna de Matos

Presidente da Fundação para o
Desenvolvimento da Educação – FDE
Fábio Bonini Simões de Lima

EXECUÇÃO

Coordenação Geral
Maria Inês Fini

Concepção
Guiomar Namó de Mello
Lino de Macedo
Luis Carlos de Menezes
Maria Inês Fini
Ruy Berger

GESTÃO

Fundação Carlos Alberto Vanzolini

Presidente do Conselho Curador:
Antonio Rafael Namur Muscat

Presidente da Diretoria Executiva:
Mauro Zilbovicius

Diretor de Gestão de Tecnologias
aplicadas à Educação:
Guilherme Ary Plonski

Coordenadoras Executivas de Projetos:
Beatriz Scavazza e Angela Sprenger

COORDENAÇÃO TÉCNICA

CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas
Pedagógicas

Coordenação do Desenvolvimento dos
Conteúdos Programáticos e dos Cadernos
dos Professores
Ghisleine Trigo Silveira

AUTORES

Ciências Humanas e suas Tecnologias

Filosofia: Paulo Miceli, Luiza Christov, Adilton
Luis Martins e Renê José Trentin Silveira

Geografia: Angela Corrêa da Silva, Jaime Tadeu
Oliva, Raul Borges Guimarães, Regina Araujo,
Regina Célia Bega dos Santos e Sérgio Adas

História: Paulo Miceli, Diego López Silva,
Glaydson José da Silva, Mônica Lungov Bugelli e
Raquel dos Santos Funari

Sociologia: Heloisa Helena Teixeira de Souza
Martins, Marcelo Santos Masset Lacombe,
Melissa de Mattos Pimenta e Stella Christina
Schrijnemaekers

Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Biologia: Ghisleine Trigo Silveira, Fabiola Bovo
Mendonça, Felipe Bandoni de Oliveira, Lucilene
Aparecida Esperante Limp, Maria Augusta
Querubim Rodrigues Pereira, Olga Aguiar Santana,
Paulo Roberto da Cunha, Rodrigo Venturoso
Mendes da Silveira e Solange Soares de Camargo

Ciências: Ghisleine Trigo Silveira, Cristina
Leite, João Carlos Miguel Tomaz Micheletti Neto,
Julio César Foschini Lisbôa, Lucilene Aparecida
Esperante Limp, Maira Batistoni e Silva, Maria
Augusta Querubim Rodrigues Pereira, Paulo
Rogério Miranda Correia, Renata Alves Ribeiro,
Ricardo Rechi Aguiar, Rosana dos Santos Jordão,
Simone Jaconetti Ydi e Yassuko Hosoume

Física: Luis Carlos de Menezes, Sonia Salem,
Estevam Rouxinol, Guilherme Brockington, Ivã
Gurgel, Luis Paulo de Carvalho Piassi, Marcelo de
Carvalho Bonetti, Maurício Pietrocola Pinto de
Oliveira, Maxwell Roger da Purificação Siqueira
e Yassuko Hosoume

Química: Denilse Morais Zambom, Fabio Luiz de
Souza, Hebe Ribeiro da Cruz Peixoto, Isis Valença
de Sousa Santos, Luciane Hiromi Akahoshi,
Maria Eunice Ribeiro Marcondes, Maria Fernanda
Penteado Lamas e Yvone Mussa Esperidião

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Arte: Geraldo de Oliveira Suzigan, Gisa Picosque,
Jéssica Mami Makino, Mirian Celeste Martins e
Sayonara Pereira

Educação Física: Adalberto dos Santos Souza,
Jocimar Daolio, Luciana Venâncio, Luiz Sanches
Neto, Mauro Betti e Sérgio Roberto Silveira

LEM – Inglês: Adriana Ranelli Weigel Borges, Alzira
da Silva Shimoura, Lívia de Araújo Donnini Rodrigues,
Priscila Mayumi Hayama e Sueli Salles Fidalgo

Língua Portuguesa: Alice Vieira, Débora Mallet
Pezarim de Angelo, Eliane Aparecida de Aguiar,
José Luís Marques López Landeira e João Henrique
Nogueira Mateos

Matemática

Matemática: Nilson José Machado, Carlos
Eduardo de Souza Campos Granja, José Luiz Pastore
Mello, Roberto Perides Moisés, Rogério Ferreira da
Fonseca, Ruy César Pietropaolo e Walter Spinelli

Caderno do Gestor

Zuleika de Felice Murrice

Colaboração: Camila Barros, Ghisleine Trigo da
Silveira, Guiomar Namó de Mello, Maria Alice
Pereira, Maria Eliza Fini, Maria Inês Fini, Priscila
Albuquerque, Rachel Meneguello e Wilma Delboni

Equipe de Produção

Coordenação Executiva: Beatriz Scavazza

Assessores: Alex Barros, Antonio Carlos
Carvalho, Beatriz Blay, Carla de Meira Leite, Eliane
Yambanis, Heloisa Amaral Dias de Oliveira, José
Carlos Augusto, Luiza Christov, Maria Eloisa Pires
Tavares, Paulo Eduardo Mendes, Paulo Roberto da
Cunha, Pepita Prata, Renata Elsa Stark, Solange
Wagner Locatelli e Vanessa Dias Moretti

Equipe Editorial

Coordenação Executiva: Angela Sprenger

Assessores: Denise Blanes e Luís Márcio Barbosa

Projeto Editorial: Zuleika de Felice Murrice

Edição e Produção Editorial: Conexão Editorial,
Verba Editorial e Occy Design (projeto gráfico)

APOIO

FDE – Fundação para o Desenvolvimento da
Educação

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo autoriza a reprodução do conteúdo do material de sua titularidade pelas demais secretarias de educação do país, desde que mantida a integridade da obra e dos créditos, ressaltando que direitos autorais protegidos* deverão ser diretamente negociados com seus próprios titulares, sob pena de infração aos artigos da Lei nº 9.610/98.

* Constituem "direitos autorais protegidos" todas e quaisquer obras de terceiros reproduzidas no material da SEE-SP que não estejam em domínio público nos termos do artigo 41 da Lei de Direitos Autorais.

Catálogo na Fonte: Centro de Referência em Educação Mario Covas

S239c São Paulo (Estado) Secretaria da Educação.
Caderno do gestor: gestão do currículo na escola / volume 1 / Secretaria da
Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; autoria, Zuleika de Felice Murrice. –
São Paulo: SEE, 2009.
v.1, il.
ISBN 978-85-7849-235-9
1. Ensino Fundamental 2. Ensino Médio 3. Gestão do Currículo I. Fini, Maria
Inês. Murrice, Zuleika de Felice. III. Título.
CDU: 371.214

Com os resultados da implementação, em 2008, da proposta curricular organizada e integrada, fizemos os ajustes necessários às orientações para os gestores. A relevância e a importância dos gestores no sucesso desta ação foram evidenciadas ainda mais na fase de implantação.

A consolidação da Proposta Curricular é um passo fundamental para que nossas metas de melhoria da qualidade da educação sejam alcançadas. Cabe aos gestores a liderança e o monitoramento da nova etapa de trabalho neste ano de 2009.

Este Caderno, elaborado com o intuito de subsidiar e facilitar sua ação gestora, requer paralelamente seu entusiasmo e adesão para que as metas estabelecidas sejam efetivamente alcançadas.

Mantemos aberto nosso diálogo permanente e continuamos contando com todos vocês.

Bom trabalho!

Maria Helena Guimarães de Castro

Secretária da Educação do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

Apresentação 5

Introdução 6

1. Idesp 7

2. A organização da Proposta Pedagógica da escola: dados orientadores 8

3. A organização das ações para o início das aulas 11

4. A organização do planejamento com os professores 15

5. Perspectivas para 2009: o apoio da Secretaria para a implantação do Currículo do Estado de São Paulo na escola 20

Bibliografia 41

Anexos 42

Anexo I – Texto-estímulo: a literatura como reflexão 42

Anexo II – Relatos de professor 43

Anexo III – Projetos temáticos disponíveis no *site* São Paulo faz escola 45

Anexo IV – Provas diagnósticas e grades de correção – Língua Portuguesa 45

Anexo V – Provas diagnósticas e grades de correção – Matemática 54

APRESENTAÇÃO

Prezado Professor Coordenador,

Seu empenho em 2008 para implantar a Proposta Curricular do Estado de São Paulo em sua escola foi muito significativo.

Para 2009, a Proposta foi revista e ampliada, considerando as sugestões dos professores e gestores. Ela agora também tem amparo legal: a Resolução SE-76, de 7/11/2008, que dispõe sobre a implementação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ciclo II do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual, e passa a ser o referencial básico obrigatório para a formulação da Proposta Pedagógica das nossas escolas. Portanto ela deixa de ser proposta e passa a ser o Currículo Oficial do Estado de São Paulo.

Como já é do conhecimento de todos, o Currículo foi construído de modo a contemplar as necessidades de se **estabelecer** referenciais comuns que atendam ao princípio de garantia de padrão de qualidade previsto pelo inciso IX do artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 e de **subsidiar** as equipes escolares com diretrizes e orientações curriculares comuns que garantam ao aluno acesso aos conteúdos básicos, saberes e competências essenciais e específicas a cada etapa do segmento ou nível de ensino oferecido.

O Currículo continuará a ser permanentemente complementado por um conjunto de ações, projetos e documentos com orientações pedagógicas e de gestão para apoiar as equipes gestoras e pedagógicas na busca de mais qualidade para o ensino que oferecemos em nossas escolas.

Em continuidade ao processo de implantação ocorrido em 2008, para este ano a escola poderá contar com o apoio de materiais impressos, recursos tecnológicos, ações de capacitação e monitoramento e, principalmente, com um canal permanentemente aberto ao diálogo.

Este Caderno indica parte das ações previstas para 2009 para que o Professor Coordenador sinta-se apoiado para organizar o trabalho das primeiras ações do ano letivo e reconstruir, com toda a comunidade escolar, em consonância com o Currículo Oficial do Estado de São Paulo, a Proposta Pedagógica de sua escola.

Dentro do espaço escolar, por maior que sejam as diferenças, é necessário que todos tenham os propósitos comuns da educação bem esclarecidos, para que se organizem em função deles. Devemos constantemente refletir sobre aquilo que queremos e podemos fazer. Ao repensar a Proposta Pedagógica para o ano que se inicia, a escola tem a oportunidade de refletir sobre as necessidades coletivas e individuais de sua comunidade e planejar principalmente a superação de problemas específicos de aprendizagem dos alunos.

Em 2009, continuaremos depositando nossas mais sinceras esperanças no trabalho de mediação pedagógica do Professor Coordenador para que os discursos coletivos de sua escola transformem-se nas práticas pedagógicas necessárias a uma educação de qualidade que todos queremos para as crianças e jovens paulistas.

De nossa parte faremos todo o empenho para oferecer aos profissionais da educação de nossa rede mais e melhores condições de trabalho e apoiaremos fortemente as boas ações dos professores coordenadores.

Bom trabalho.

Maria Inês Fini

Coordenadora Geral

Projeto São Paulo Faz Escola

INTRODUÇÃO

Este Caderno tem por objetivos assessorar o Professor Coordenador para dar início às primeiras ações do ano letivo e construir a Proposta Pedagógica da sua escola para 2009, em consonância com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo.

Este texto está distribuído da seguinte forma:

Tópico 1. Idesp

Nesse tópico, o Professor Coordenador poderá obter informações sobre os objetivos do Idesp e seus possíveis usos na construção da Proposta Pedagógica da escola.

Tópico 2. A organização da Proposta Pedagógica da escola: dados orientadores

Neste tópico, o Professor Coordenador poderá obter informações sobre os dados do Saresp/2008, que estarão disponíveis para que ele possa organizar diagnósticos mais precisos da sua escola, divulgá-los para os pais e professores, e definir a Proposta Pedagógica, bem como formas de organizar os processos de recuperação, principalmente a Recuperação Paralela que começa no início do ano.

Tópico 3. A organização das ações para o início das aulas

Neste tópico, o Professor Coordenador poderá obter sugestões sobre formas de orientar as ações para início das aulas como: a condução da reunião com os pais, a recepção aos alunos e a organização de projetos especiais e diagnósticos para ser aplicados na semana de 16 a 20 de fevereiro de 2009. Além disso, serão apresentadas indicações de instrumentos de avaliação diagnósticos para aplicação em Língua Portuguesa e Matemática nos Ensinos Fundamental e Médio.

Tópico 4. A organização do planejamento com os professores

Neste tópico, o Professor Coordenador poderá obter informações sobre formas de orientar: a elaboração dos planos de ensino dos componentes curriculares com base nos dados da escola, a consonância desses planos com a Resolução SE-76, de 7/11/2008, que dispõe sobre a implementação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ciclo II do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual, considerando as Propostas Curriculares dos componentes e seus respectivos Cadernos do Professor e do Aluno, bem como a edição das Expectativas de Aprendizagem.

Tópico 5. Perspectivas para 2009: o apoio da Secretaria para a implantação do Currículo do Estado de São Paulo na escola

Neste tópico, o Professor Coordenador poderá obter informações sobre os materiais impressos, recursos tecnológicos e as ações de capacitação e monitoramento previstas para 2009, como os processos de: reformulação das propostas dos componentes curriculares e dos Cadernos do Professor; criação dos Cadernos dos Alunos; definição do documento de Expectativas de Aprendizagem; apoio à Recuperação Paralela; criação da *Revista do Professor* específica para o Projeto Apoio à Continuidade dos Estudos; edição do Relatório Pedagógico do Saresp/2008 e da aplicação do Saresp em 2009; cursos que serão oferecidos para os professores em 2009.

1. IDESP

O Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) é um indicador de qualidade da escola, que sintetiza informações de desempenho e fluxo escolar e tem como principal objetivo diagnosticar e monitorar a performance das escolas em termos da proficiência e do rendimento dos seus alunos, além de estabelecer metas para a melhoria da qualidade do ensino na rede estadual paulista.

O Idesp é um indicador sintético da qualidade da escola. Seu cálculo considera dois critérios complementares: o desempenho dos alunos e o fluxo escolar. O desempenho é medido pelos resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), a partir da distribuição dos alunos nos quatro níveis de proficiência definidos a partir das expectativas de aprendizagem estabelecidas para cada série e para cada componente curricular na Proposta Pedagógica do Estado de São Paulo. No cálculo do Idesp consideram-se apenas os resultados de Língua Portuguesa e Matemática (os resultados de Ciências da Natureza e Redação não são contemplados pelo indicador). O fluxo escolar, por sua vez, é medido pelas taxas médias de aprovação nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, coletadas pelo censo escolar. A partir das medidas de desempenho e fluxo, calcula-se o Idesp de cada escola, para as séries finais de cada etapa de escolarização (4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio). Desta maneira, obtém-se uma medida sintética da evolução da escola de um ano para outro. Os detalhes sobre o cálculo do Idesp podem ser consultados no Sumário Executivo do Programa de Qualidade da Escola e na Nota Técnica sobre o Idesp.

No ano passado, cada escola tomou conhecimento do Idesp de 2007 e das metas de evolução do indicador em cada série avaliada, para o período de 2008 a 2030. Em fevereiro deste ano, a Secretaria da Educação do Estado

de São Paulo divulgará o boletim eletrônico do Idesp de 2008, que fornecerá subsídios à equipe gestora para que se faça a análise da evolução da escola entre 2007 e 2008.

A comparação dos resultados do Idesp de 2007 e 2008 é um instrumento útil para a avaliação geral da melhoria da qualidade da escola. Nesta avaliação, deve-se ter em mente a consideração simultânea entre melhoria da aprendizagem e a promoção dos alunos. Para isto, serão apresentados no boletim os indicadores de desempenho e fluxo, bem como o Idesp de 2007 e 2008 para cada etapa da escolarização, de maneira que será possível avaliar o papel de cada um desses indicadores para a evolução do Idesp. Ou seja, esses resultados devem ser utilizados para avaliar se a evolução no Idesp da escola entre 2007 e 2008 deveu-se a melhorias gerais na aprendizagem, a mudanças nas taxas de aprovação ou, ainda, a ambos.

O boletim também apresentará a comparação do Idesp de 2008 da escola com o Idesp médio do Estado, das Coordenadorias de Ensino (CEI e COGSP), bem como da Diretoria de Ensino e Município ao qual a escola pertence, o que permite a comparação da escola com os resultados da rede estadual. Além disso, será feita a comparação do Idesp de 2008 com a meta de 2008 atribuída para a escola em cada etapa da escolarização, de modo que os gestores conhecerão a parcela da meta atingida pela instituição nesse ano. Também serão apresentadas as metas para 2009.

Os resultados do Saresp, que serão oportunamente divulgados, permitirão aprofundar a análise da melhoria da aprendizagem da escola, uma vez que apresentarão a média e a distribuição dos alunos por nível de proficiência em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza, bem como os resultados de Redação, para todas as séries avaliadas.

2. A ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA: DADOS ORIENTADORES

A Proposta Pedagógica representa a identidade de cada escola. É o documento oficial em que estão registrados todos os procedimentos, recursos e metas da escola. Segundo o que está prescrito legalmente, esse documento orienta todas as ações da escola e é a base para a realização dos ajustes necessários.

A escola tem uma história que não pode ser interrompida. Se houve mudanças com a introdução do Currículo estadual e da atual legislação, esses ajustes precisam estar registrados na Proposta Pedagógica da escola.

A Proposta Pedagógica (PP) é o registro do planejamento coletivo e de um amplo processo de negociação com **todos** os atores da escola (gestores, professores, pais, alunos e funcionários). Em **todos** os anos letivos, a PP deve ser modificada, mediante a avaliação das ações realizadas no ano anterior e a projeção para o ano que se inicia. Assim, ela é um texto aberto, para atender à realidade da escola. Há sempre um movimento contínuo de planejamento-ação-avaliação-planejamento...

A sugestão é a adequação da Proposta Pedagógica/2009 quanto: ao diagnóstico apresentado pelo Idesp e Saesp/2008 (Boletim da Escola); à atualização dos textos da legislação; ao plano anual de ensino dos componentes curriculares/séries; e à proposta de avaliação da aprendizagem dos alunos, inclusive os processos de recuperação.

2.1. Notas sobre a organização da Recuperação Paralela

A Recuperação Paralela é destinada aos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio que apresentam dificuldades de aprendiza-

gem não superadas no cotidiano escolar e necessitam de um trabalho mais direcionado, simultaneamente às aulas regulares, com duração variável em decorrência da avaliação diagnóstica.

Para o desenvolvimento das atividades de Recuperação Paralela, cada unidade escolar deve elaborar projetos especiais a ser desenvolvidos mediante proposta do Conselho de Classe/Série, a partir da análise das informações de avaliação registradas pelo(s) professor(es) da classe, responsável(eis) por identificar as dificuldades do aluno.

As turmas são constituídas de 15 a 20 alunos, podendo ser organizadas por série, disciplina, área ou por nível de desempenho. A prioridade é a formação de turmas com alunos que necessitam de um trabalho mais direcionado ao processo de alfabetização e aos conhecimentos básicos de matemática, pois sem essa consolidação os alunos terão dificuldade para interagir com o currículo.

O aluno permanece nas atividades de recuperação somente o tempo necessário para superar as dificuldades diagnosticadas.

Cabe ao Diretor da escola ou ao Professor Coordenador a definição dos critérios de agrupamentos dos alunos e de formação de turmas, a definição dos horários e o encaminhamento de informações aos pais ou responsáveis.

As atividades de Recuperação Paralela serão desenvolvidas fora do horário regular de aulas, na seguinte conformidade: antes ou após as aulas regulares, no contraturno ou aos sábados.

A atribuição dessas aulas deve ser prioritariamente ao professor titular de cargo e, na sua ausência, por professor ocupante da atividade.

É importante que o professor das turmas de recuperação tenham atribuídas pelo menos dez aulas, pois assim terá direito a duas aulas de HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo), as quais possibilitam um trabalho integrado com o professor da classe e com o Professor Coordenador e, ainda, participar de ações de capacitação. Porém, se esse professor não tiver direito a HTPC, cabe ao Professor Coordenador promover a interação com o professor da classe.

A Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas desencadeará ações de capacitação, por meio dos Professores Coordenadores das Oficinas Pedagógicas das Diretorias de Ensino e enviará materiais de apoio para alunos e professores referentes a Língua Portuguesa e Matemática.

Todos os alunos e professores receberão materiais específicos para esse fim.

2.2. As diferentes formas de recuperação

Seria interessante que no início do ano o Professor Coordenador retomasse algumas questões relativas aos processos de recuperação, esclarecendo os professores sobre as decisões que devem ser tomadas com relação aos alunos que apresentam problemas de aprendizagem.

Para iniciar uma reflexão sobre o assunto, retome com os professores aspectos relevantes sobre o processo de recuperação.

I - Contínua: a que está inserida no trabalho pedagógico realizado no dia-a-dia da sala de aula, constituída de intervenções pontuais e imediatas, em decorrência da avaliação diagnóstica e sistemática do desempenho do aluno.

A recuperação contínua demanda a definição de aprendizagens específicas e avaliáveis no processo, em cada Situação de Aprendizagem proposta. Demanda também a observação individual do aluno e ações de suprimento, como lições de casa ou atendimento particular individualizado. É importante ressaltar aqui a diferença entre:

- a) o aluno não consegue desenvolver as atividades propostas; e
- b) o aluno não quer ou não se empenha em resolver as situações de aprendizagem propostas (indisciplina, resistências, ausência nas aulas, desmotivação etc.).

No primeiro caso, a recuperação contínua é de extrema relevância. No segundo, a escola deve elaborar planos específicos para a resolução desses problemas, ou seja, questionar as razões de o aluno ter essa atitude durante as aulas, traçando, inicialmente, um perfil dele para analisar as causas do comportamento assumido e, depois, propostas para reintegrá-lo.

II - Paralela: destinada aos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio que apresentem dificuldades de aprendizagem não superadas no cotidiano escolar e necessitem de um trabalho mais direcionado, paralelamente às aulas regulares, com duração variável em decorrência da avaliação diagnóstica.

Nessa situação, o aluno deve ser encaminhado para a Recuperação Paralela por decisão do Conselho de Classe/Série e deve ser aplicada em situações em que ele, definitivamente, não tem condições de acompanhar o ritmo de sua turma. Mais uma vez, deve-se tomar muito cuidado para não confundir dificuldade de aprendizagem com comportamento inadequado.

O aluno deve permanecer nas atividades de Recuperação Paralela somente o tempo necessário para superar a dificuldade diagnosticada. Isso significa que antes de o professor ou Conselho de Classe/Série encaminhar o aluno para a Recuperação Paralela, deverá ser feito um diagnóstico pontual de encaminhamento, detalhando especificamente o que ele deve aprender nessa recuperação.

Esse encaminhamento só pode ser realizado se o plano do professor estiver devidamente detalhado, inclusive com o registro das propostas de recuperação contínua feitas para o aluno durante o processo.

Os professores devem, portanto, organizar uma ficha individualizada para o encaminhamento dos alunos.

Para o desenvolvimento das atividades de Recuperação Paralela, a escola deve elaborar projetos especiais a ser desenvolvidos ao longo do ano letivo, mediante proposta do Conselho de Classe/Série, a partir da análise das informações da avaliação diagnóstica registradas pelo(s) professor(es) da classe. Esses projetos devem ser incorporados à Proposta Pedagógica da escola.

É importante observar a importância dos processos de recuperação contínua e paralela a ser oferecidos para os alunos com dificuldades de aprendizagem durante o ano letivo. O lema é mais ou menos o seguinte: o aluno tem de aprender e a escola tem de se valer de todos os mecanismos possíveis para que isso ocorra.

3. A ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES PARA O INÍCIO DAS AULAS

3.1. A reunião com a família

A reunião com os pais ou representantes legais precisa se caracterizar como um encontro entre iguais, evitando-se o discurso pedagógico autoritário, prescritivo e unilateral. Os pais são parceiros e amigos da escola. E tanto os pais quanto a escola precisam por lei compartilhar a educação das crianças e dos jovens.

A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determinam a necessária participação dos pais nas escolas.

O contato com os pais deve ir além das reuniões por problemas disciplinares ou para angariar fundos para a escola. Nesses casos não há participação. Os pais precisam ter voz ativa para expressar seus desejos sobre a escola que eles gostariam de ter para seus filhos. A escola, por sua vez, define os planos para que isso de fato aconteça. Quem sabe, quando esse diálogo for estabelecido, os pais comecem a respeitar mais a escola e isso se transfira para os seus filhos.

Inicialmente a escola precisa entender que ela deve prestar contas à comunidade escolar, divulgando seus sucessos e fracassos, assumindo sua responsabilidade de muitas vezes não saber lidar como os problemas sociais do entorno ou com as dificuldades de aprendizagem dos alunos que ali estão.

Os pais têm direito de conhecer a Proposta Pedagógica da escola e os planos dos componentes curriculares, bem como estar informados do desempenho da instituição nas avaliações nacional (Saeb) e estadual (Saresp).

A escola tem de aprender a dividir suas responsabilidades com os pais e ouvir suas sugestões, estabelecendo um contrato de dupla

entrada. A relação entre a escola e a família é de natureza educacional.

A escola para muitos alunos é a extensão de suas casas. É onde eles comem, brincam, aprendem regras de convivência etc. O estudo em si incorpora um caráter educativo ao qual muitos alunos não têm acesso em suas casas: ficar sentado horas consecutivas em uma carteira, escrever, saber ouvir e falar, respeitar o outro etc.

Esse caráter deve ser explicitado para os pais. As questões disciplinares podem ser discutidas com eles de forma que observem que algumas regras da escola precisam também ser desenvolvidas dentro da família em prol da própria convivência familiar. São atitudes e comportamentos do bom convívio social. A escola pode ensinar para os pais como conduzir situações disciplinares além da “bronca ou do tapa”, fazendo-os entender que certos comportamentos de rebeldia são próprios de fases biopsicológicas, por exemplo. Ensinar os pais a conversar com seus filhos, ouvir o que eles têm para falar, pedir para que contem o que aprenderam, as dificuldades que estão enfrentando, suas crenças e dúvidas.

É fato que essa situação de pouco diálogo familiar se reflete no comportamento do aluno na escola, devido aos valores sociais divulgados como imediatismo, o consumo exagerado, o desrespeito às leis, entre outros. A família tem muito o que aprender com a escola, e ambas podem se ajudar mutuamente na tarefa de educar as crianças e os jovens.

Por isso, sugerimos que nas reuniões com os pais não sejam feitos discursos repressivos do tipo isso pode ou não, mas que sejam planejadas aulas pelos professores sobre temas relacionados aos problemas que a escola gostaria que fossem resolvidos.

Podem ser aulas de **leitura** (modos de estudar, ler, turnos do diálogo e cuidados com o livro), de **Educação Física** (regras, qualidade de vida e cuidados com o corpo), de **História** (direitos e deveres de cidadania, história da família, representações da família e da escola), de **Sociologia** (violência física e moral), de **Biologia** (hábitos de higiene pessoal e alimentação, gravidez precoce, HIV, uso de preservativos, sexualidade e controle da natalidade), de **Filosofia** (valores morais, princípios éticos e padrões de comportamento), de **Química** e **Geografia** (meio ambiente, lixo, remédios e drogas). Todos os componentes curriculares têm muito para ensinar para os pais.

Seria interessante montar um cronograma com os professores e convidar os pais para participar dessas aulas e debater os temas comuns que preocupam a escola e a família, criando elos indissociáveis de confiança entre as duas instâncias formadoras de crianças e jovens.

Uma outra sugestão é a apresentação de pesquisas (há muitas e podem ser consultadas na internet) sobre a *importância das famílias no desempenho escolar de crianças e jovens*, e, a partir delas, iniciar um debate sobre os problemas locais.

É importante que essas reuniões representem apenas o começo do diálogo. O próprio grupo de pais pode agendar novas datas para a continuidade dos encontros.

Uma breve apresentação sobre o regimento escolar pode ser feita, entretanto cuidados devem ser tomados para não passar a ideia de uma reunião autoritária e unilateral. A estratégia é trazer o apoio dos pais para que compartilhem a educação de seus filhos com a escola.

Boas notícias são bem-vindas, como anunciar o recebimento, pelos alunos, de seus cadernos e a necessidade de os pais acompanharem o que a escola está ensinando e seu filho aprendendo.

Se possível, os pais devem realizar uma visita aos espaços específicos da escola: secretaria, cozinha, biblioteca, laboratório, quadra de esportes, sala de informática, sala do diretor e dos professores e, lógico, as salas de aula.

Apresentar os funcionários e professores também é uma boa ideia, para que sejam criados vínculos pessoais. Na reunião, pode acontecer um momento em que os presentes contem suas histórias de vida. Esses relatos pessoais são sempre emocionantes, pois a partir deles as barreiras vão caindo. As pessoas vão se conhecendo como seres humanos que são, transpondo os papéis sociais que assumem de pais, professores ou diretores.

A recepção aos pais pela escola deve ser devidamente preparada. Eles precisam sentir um ambiente acolhedor desde o momento em que entram na instituição. Os filhos, por exemplo, podem recepcioná-los com flores ou canções, levá-los até as salas de reunião. Um bom lanche pode ser preparado. Os pais devem sentir que a reunião foi planejada para eles. Outro aspecto interessante é agendar vários horários e estipular durações de no máximo uma hora para as reuniões. Normalmente, os pais trabalham e deixam de ir aos encontros por falta de tempo.

Em suma, é a escola que precisa se preparar para a reunião com os pais, e não o contrário.

3.2. O início das aulas

Os primeiros dias de aula merecem uma pauta especial. Sabemos que nesses dias nem sempre o quadro de professores está completo. O que não pode acontecer é que os alunos sintam certa “desorganização” por parte da escola. Além dos aspectos organizacionais básicos, como a indicação das classes que estarão frequentando, algumas ações conjuntas devem ser articuladas para que não fique um “vazio”.

Sugerimos que nesse período o Professor Coordenador articule ações específicas para serem realizadas com o quadro existente de professores, preenchendo o total das horas/aula do dia.

Podemos indicar algumas sugestões que devem ser adaptadas aos problemas locais.

3.2.1. Visitas aos espaços da escola

O reconhecimento dos espaços da escola, principalmente para os alunos de 5ª série e 1ª série do Ensino Médio, é importante. Alguns professores, por exemplo, podem ficar na sala de leitura para recepcionar as turmas que permanecerão durante uma hora/aula no local. Os professores podem falar sobre o acervo da sala, como ela está organizada, qual é o horário de funcionamento, como retirar os livros etc. Além disso, podem deixar livros de interesse da faixa etária para que sejam folheados. Nesses três dias, por período, 20 turmas poderão ser recepcionadas no local. É importante elaborar um cronograma de atendimento.

Outros espaços também podem ser visitados, como laboratórios de ciências e de informática, quando houver, e as quadras de esportes. Da mesma forma proposta para a visita à biblioteca, os professores devem preparar as ações para a recepção.

3.2.2. Jogos e brincadeiras dirigidas

Os professores podem planejar ações para ser desenvolvidas nas salas de aula que envolvam a participação em jogos e brincadeiras coletivas. Há enorme literatura a esse respeito. Os jogos – *stop*, soletração de palavras, memorização de poemas, adivinhas, gincanas, jogos grupais de apresentação pessoal etc. – constituem uma ótima oportunidade de desenvolvimento dos alunos, pois aliam ludicidade, atenção e o respeito a regras.

3.2.3. Leitura e debate coletivo do Regimento Escolar

Se a escola tiver oportunidade de reproduzir partes do seu Regimento Escolar, poderá entregá-lo para os alunos. Os professores que entram na sala de aula leem em sequência os artigos nele contidos (dois ou três por vez) e abrem um debate com a classe sobre o que está ali proposto. Ao final, os alunos podem identificar alguns problemas da escola e indicar propostas para solucioná-los. As propostas podem ser discutidas e referenciadas pela classe formalizando um contrato para ser encaminhado ao Diretor.

3.2.4. Apresentação pelos professores de seus planos para o bimestre

Além da própria apresentação pessoal, os professores podem apresentar e discutir seus planos para o bimestre, como: o que será feito em cada dia da semana, quando e como serão realizadas as avaliações, quais pesquisas serão solicitadas, quais livros devem ser lidos, quais materiais didáticos devem ser adquiridos, como se organizar para o estudo etc.

3.3. A semana de 16 a 20 de fevereiro: práticas pedagógicas de diagnóstico

A semana que antecede o Carnaval deve também ter uma agenda especial. É importante que, no início das aulas, o Professor Coordenador articule práticas pedagógicas com os professores para aplicação em sala de aula; muitas delas com função diagnóstica para a discussão nos dias de planejamento. Os professores precisam conhecer suas turmas e desde já pensar em como articular seus planos em função da realidade de seus alunos.

Há determinados projetos que são definidos pelo conjunto dos educadores de uma escola para a resolução de um problema ob-

servado em diagnóstico preliminar, como, por exemplo, a dificuldade dos alunos em ler e redigir textos (problemas procedimentais) ou o desinteresse em sala de aula (problemas atitudinais). Observem que nos dois casos há uma preocupação em comum: a aprendizagem dos alunos. Tanto os problemas de redação quanto os de desinteresse constituem obstáculos para a aprendizagem, e podem estar em todas as classes da escola ou em parte delas.

Diagnosticados esses problemas, são gerados planos específicos para a sua resolução. Há a possibilidade de os professores criarem projetos de cooperação entre as disciplinas. Esse tipo de opção requer uma predisposição por parte dos professores para organizar situações de aprendizagem em sala de aula, ou fora dela, que envolvam a integração entre os conteúdos, temas ou conceitos de mais de uma disciplina. Neste caso, eles produzem um

projeto conjunto com uma intenção definida, normalmente a partir da proposição de uma série de atividades que procuram despertar o interesse do aluno sobre problemas comuns das disciplinas cooperadas, incentivando o diálogo e a participação conjunta.

Sugerimos que nas aulas de Língua Portuguesa e Matemática sejam aplicados os instrumentos de avaliação diagnóstica constante nos Anexos deste Caderno. Após a aplicação das provas, os professores de Matemática podem resolver cada uma das questões em sala de aula, ensinando os alunos a respondê-las. Os de Língua Portuguesa podem comentar os temas de redação e as expectativas que têm quanto à produção de texto (tema, gênero, coesão e coerência e registro). É importante que nessa semana os professores consigam identificar os conhecimentos de seus alunos (diagnóstico) para ajustar suas práticas e seus planos de ensino.

4. A ORGANIZAÇÃO DO PLANEJAMENTO COM OS PROFESSORES

A Proposta Pedagógica da escola apresenta os planos dos componentes curriculares por série e nível de ensino. Na reunião de planejamento, os professores precisam definir seus planos de ensino para 2009 com base nas experiências adquiridas no ano anterior com a aplicação da Proposta Curricular.

A Proposta Curricular, agora o Currículo Oficial do Estado de São Paulo, faz parte de um plano político para a melhoria da qualidade do ensino oferecido pelas escolas públicas do Estado de São Paulo. É válida, portanto, para todas as unidades que compõem o sistema estadual de ensino. Esse, provavelmente, é seu principal argumento para que os professores produzam seus planos em sintonia com o Currículo: a sua escola faz parte de um sistema de ensino.

Vale a pena reproduzir para os professores a Resolução SE-76, de 7/11/2008, que dispõe sobre a implementação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental – 5ª a 8ª séries – e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual. A Proposta Curricular do Estado de São Paulo para os Ensinos Fundamental e Médio passa a ser o referencial básico obrigatório para a formulação da Proposta Pedagógica das escolas da rede estadual.

Segundo a LDB nº 9.394/96, a Proposta Pedagógica da escola deve ser definida com autonomia pelos estabelecimentos, de acordo com as regras dos sistemas de ensino a que estão subordinados. Muitas vezes esse aspecto legal é pouco compreendido. A escola tem uma autonomia relativa na definição de sua Proposta Pedagógica. Há limites, e estes são prerrogativas do sistema, no caso de sua escola o estadual (há outros sistemas, como o municipal e o federal). O Currículo é um desses limites.

4.1. Os recursos disponíveis

Na elaboração de seus planos de ensino os professores devem, inicialmente, reler a Proposta de seus componentes curriculares e, em seguida, o documento de Expectativas de Aprendizagem. Com base nessas leituras, podem definir os quadros de conteúdos associados às expectativas de aprendizagem por componente curricular, série e bimestre. Se desejarem incluir mais conteúdos e expectativas em seus planos, devem produzir um comunicado para esse fim, que constará da Proposta Pedagógica da escola. Não há possibilidades de exclusão dos conteúdos e expectativas indicados no Currículo, já que são os “mínimos” para que o aluno possa continuar seus estudos ou participar com sucesso de avaliações externas como, por exemplo, o Saresp.

É importante que o Professor Coordenador destaque que primeiro os professores devem definir o que os alunos têm o direito de aprender, para depois definir o que ensinar e como. Essa ordem é importante: primeiro vem o direito de aprendizagem. Normalmente, inverte-se essa equação priorizando o direito de ensinar.

O documento das Expectativas de Aprendizagem foi organizado de acordo e na ordem em que as aprendizagens estão previstas nos Cadernos do Professor e do Aluno.

O Professor Coordenador deve informar aos professores que, como em 2008, a cada bimestre, eles receberão os Cadernos por componente curricular e série. A novidade é a distribuição dos Cadernos dos Alunos, segundo sugestões dos próprios professores.

É bom esclarecer que as mudanças realizadas nos Cadernos do Professor foram de acordo com as proposições feitas nas pesquisas.

A sugestão é a organização de planos comuns para os componentes curriculares e séries, isto é, todos os professores de cada componente e série devem ensinar e avaliar os mesmos conteúdos e habilidades. As diferenças de aprendizagem dos alunos fazem parte de pauta específica: os processos contínuos de recuperação.

Talvez essa seja a questão mais polêmica na reunião de planejamento. *O que fazer com os alunos que não apresentam os pré-requisitos básicos para frequentar as séries em que estão? O que fazer com os que não conseguem aprender o requerido na série?*

Os diagnósticos iniciais realizados na semana anterior podem ter pauta especial nesse encontro.

No plano dos professores deve constar:

1. Definição explícita (currículo básico) do ponto de partida e chegada da aprendizagem do aluno em determinado componente curricular/série/bimestre.
2. Determinação explícita, por parte dos professores, de quais são os pré-requisitos que o aluno deve ter para acompanhar cada componente curricular/série.
3. Diagnóstico do saber do aluno, antes de iniciar as aulas do ano e durante o ano (bimestral), com a finalidade de ajustamento do currículo, controle da intervenção do professor, criação de apoio curricular, aceleração da aprendizagem etc.
4. Recursos didáticos.

Feitas essas adequações, os professores devem assumir seus planos de ensino. São os

guias que servem para a elaboração dos planos das aulas e a avaliação da aprendizagem dos alunos. Sem os planos é quase impossível para o Professor Coordenador acompanhar a implementação do Currículo.

Os planos são também instrumentos de comunicação com pais e alunos. Eles têm o direito de saber o que se pretende ensinar, o que deve ser aprendido, quais materiais didáticos serão utilizados, como serão realizados a avaliação e o acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem etc.

As propostas do Currículo apresentam por disciplina um plano anual por série/bimestre sobre o que deve ser ensinado/aprendido. É importante que os professores formulem seus planos anuais, considerando as possibilidades e ajustes em relação àqueles indicados no Currículo, mesmo que, durante o bimestre, atualizem os demais aspectos associados à definição dos conteúdos indicados no plano anual. Neste momento, a Proposta Pedagógica da escola já deve ter os planos anuais dos conteúdos das disciplinas/séries/bimestres, atualizados pelos professores.

Seria interessante que os professores utilizassem o formato proposto no Currículo para a redação de seus planos anuais, para que o Professor Coordenador possa verificar as adequações propostas e suas razões.

Provavelmente, no caso de mudanças, o Professor Coordenador precisará agendar uma reunião em particular com o grupo, para entender melhor esse fato. Nessa reunião, é interessante que alguém registre em ata as posições dos professores, devidamente fundamentadas, para que posteriormente ela possa ser anexada na Proposta Pedagógica da escola.

Outro fato importante é a criação de consenso entre os professores de disciplinas e séries. Todos os professores de uma mesma disciplina devem concordar com o quadro de conteúdos

propostos (com ou sem modificação) e as expectativas de aprendizagem, porque é a partir deles que as demais ações pedagógicas serão executadas durante o ano de 2009.

A Proposta Pedagógica da escola precisa desse registro, e os alunos precisam ter conhecimento do que se espera que aprendam.

Vale lembrar também que o plano anual de uma disciplina expressa uma sequência lógica de ensino-aprendizagem, e qualquer mudança realizada no plano anual por série/bimestre, em relação ao oficialmente proposto, pressupõe mudanças nas séries/bimestres subsequentes.

4.2. Da organização da Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

É muito importante que a escola inicie o ano com a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) já organizada, a partir do processo de atribuição de aulas. No comunicado Cenp de 29/01/2008 (vide 1º parágrafo da p. 57 do Volume I do Caderno Gestor 2008) observa-se que este é um espaço “estritamente pedagógico, destinado a discussão, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica da escola e do desempenho escolar do aluno”. Nas reuniões iniciais, posteriores à aplicação da avaliação diagnóstica, poderão ser programadas ações de retomada de dificuldades detectadas na classe como um todo, atividades de recuperação contínua em sala de aula (vide inciso I do artigo 1º da Resolução SE-40, de 13/5/08) e de indicação de alunos para participação nos projetos de Recuperação Paralela (vide artigo 3º) que em 2009 terão início no mês de março, para atendimento mais imediato ao grupo que dela necessite.

4.3. Da organização do Conselho de Classe/Série

Iniciaremos nossas considerações retomando as Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais, no que diz respeito a este colegiado e questões alusivas à avaliação.

Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais – 1998 (grifos nossos)

Capítulo III

Dos Colegiados

Artigo 15 - As escolas contarão com os seguintes colegiados:

I - conselho de escola, constituído nos termos da legislação;

II - Conselhos de Classe e Série, constituídos nos termos regimentais. [...]

Seção II

Dos Conselhos de Classe e Série

Artigo 20 - Os Conselhos de Classe e Série, enquanto colegiados responsáveis pelo processo coletivo de acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem, organizar-se-ão de forma a:

I - possibilitar a inter-relação entre profissionais e alunos, entre turnos e entre séries e turmas;

II - propiciar o debate permanente sobre o processo de ensino e de aprendizagem;

III - favorecer a integração e sequência dos conteúdos curriculares de cada série/classe;

IV - orientar o processo de gestão do ensino.

Artigo 21 - Os Conselhos de Classe e Série serão constituídos por todos os professores da mesma classe ou série e contarão com a participação de alunos de cada classe, independentemente de sua idade.

Artigo 22 - Os Conselhos de Classe e Série deverão se reunir, ordinariamente, uma vez por bimestre, ou quando convocados pelo diretor.

Artigo 23 - O regimento escolar disporá sobre a composição, natureza e atribuições dos Conselhos de Classe e Série. [...]

Capítulo III

Da Avaliação do Ensino e da Aprendizagem

Artigo 40 - A avaliação interna do processo de ensino e de aprendizagem, responsabilidade da escola, será realizada de forma contínua, cumulativa e sistemática, tendo como um de seus objetivos o diagnóstico da situação de aprendizagem de cada aluno, em relação à programação curricular prevista e desenvolvida em cada nível e etapa da escolaridade.

Artigo 41 - A avaliação interna do processo de ensino e de aprendizagem tem por objetivos:

I - diagnosticar e registrar os progressos do aluno e suas dificuldades;

II - possibilitar que os alunos autoavaliem sua aprendizagem;

III - orientar o aluno quanto aos esforços necessários para superar as dificuldades;

IV - fundamentar as decisões do Conselho de Classe quanto à necessidade de procedimentos paralelos ou intensivos de reforço e recuperação da aprendizagem, de classificação e reclassificação de alunos;

V - orientar as atividades de planejamento e replanejamento dos conteúdos curriculares.

No geral, as Normas Regimentais Básicas, bem como as resoluções atuais, determinam que o Conselho de Classe/Série é o colegiado responsável na escola pelo acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem. Diferentemente do que muitos entendem, *seu objetivo não é o simples julgamento de alunos com problemas de aprendizagem.*

Em suas reuniões bimestrais ou extraordinariamente convocadas pelo diretor, o colegiado se encontra para *avaliar como a escola vem direcionando o processo de ensino-aprendizagem*, considerando uma postura interdisciplinar de análise sobre as séries, as classes, os turnos e buscando a equidade do processo e a garantia do direito comum de todos os alunos da escola em ter uma educação de qualidade.

A troca de informações entre os conselheiros favorece a busca e aplicação de um currículo comum para a escola, aquele previsto na Proposta Pedagógica, observando os desvios pontuais de professores, ou mesmo replanejando planos superdimensionados e que não conseguem se sustentar em sua aplicação prática.

Assim, nas reuniões de Conselho são tomadas decisões que envolvem a escola como um todo, e não apenas um aluno em particular. Os Conselhos de Classe/Série podem ser caracterizados como um precioso instrumento da gestão escolar. São termômetros da escola.

As Normas Regimentais Básicas, artigo 23, remetem à unidade escolar a tarefa de dispor sobre a composição, natureza e atribuições do Conselho de Classe/Série.

Normalmente, são participantes desse Conselho de Classe/Série professores, professores coordenadores, diretores e alunos. Quanto à participação dos alunos, prática nem sempre utilizada do modo mais adequado, estes poderão ser representantes das respectivas classes/séries, indicados pelos seus pares, desde que a escola desenvolva um trabalho coordenado e articulado pela direção, professores coordenadores, docentes e pais, para que tal representação se apresente como oportunidade de aprendizado atitudinal e exercício de cidadania participativa e propositiva, permitindo espaços de diálogo maduro entre alunos, docentes e demais educadores da escola.

A convocação para reunião do Conselho é realizada pelo Diretor da escola que o preside ou, em sua ausência, o vice-diretor ou Professor Coordenador. A nomeação dos membros do Conselho deve ser lavrada em ata, registrada em livro próprio e com a assinatura de todos os participantes, do mesmo modo que todas as decisões tomadas por este colegiado também devem ter garantidas tal registro.

Esse livro fica à disposição de qualquer interessado em saber as razões das decisões tomadas, como, por exemplo, a indicação de um aluno em particular para as aulas de Recuperação Paralela.

O registro da reunião deve, portanto, indicar fatos e dados, bem como os diferentes pontos de vista dos conselheiros sobre eles.

Os participantes dos Conselhos de Classe/Série devem reconhecer em seus encontros a importância de todos nas decisões, aprendendo a rever posições corporativas ou até mesmo individualistas ante o sentido do que efetivamente aconteceu com aquela classe ou aquele aluno em particular durante determinado período de tempo, assumindo publicamente as possíveis falhas coletivas no tratamento dado à educação na escola e ao aluno enquanto pessoa-cidadão que tem constitucionalmente direitos adquiridos de ter uma educação de qualidade.

Na abertura das reuniões de Conselho de Classe, aquele que no momento preside a sessão deve esclarecer a função institucional da escola pública e seu papel de prestadora de serviços à população. E, bem antes de julgar os alunos, os conselheiros devem avaliar a escola como instituição que é. O que realmente faz para atender com qualidade essa população, e o que não faz, e os motivos dessa dívida e como pagá-la aos interessados sem prejudicá-los em seu futuro educacional.

Devem-se articular as condições sociais do aluno ou os fracassos da escola a propostas que venham ajudar o aluno em seu *déficit* de aprendizagens escolares, prevendo encaminhamentos para o ano de 2009. No momento em que se decide sobre a vida escolar do aluno, é imprescindível posicioná-lo em outro lugar, definindo as condições necessárias desse lugar para ajudá-lo a superar aquilo que foi e deveria ter sido de outra forma, isto é, criar projetos.

Os membros do Conselho de Classe/Série, antes da tomada de suas decisões, devem consultar a Proposta Pedagógica da escola, principalmente no que se refere aos planos para as disciplinas das séries/classes em que os alunos que serão avaliados estão inseridos, verificando as especificações das aprendizagens requeridas para cada disciplina e o desempenho deles nas disciplinas.

Outro aspecto importante é a definição das características pessoais desses alunos, principalmente daqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem. Em primeiro lugar, se são alunos com necessidades especiais. Nesse caso, aplica-se uma legislação específica e procedimentos pedagógicos adequados a eles, orientados pelo Cape.

Segundo, se as dificuldades de aprendizagem dos alunos estão associadas aos problemas socioculturais, ambientais, econômicos, familiares, emocionais etc.

Terceiro, se as dificuldades de aprendizagem estão associadas a problemas comportamentais em sala de aula, como indisciplina, desinteresse, falta de atenção e concentração, hiperatividade, dificuldades de se ajustar às rotinas, problemas de relacionamento com os pares, professores e funcionários da escola, agressividade etc.

Quarto, se as dificuldades de aprendizagem estão associadas a problemas cognitivos, construção de conhecimento, assimilação de conceitos, principalmente nas áreas da matemática e de leitura e escrita.

Nessa prática avaliativa, cada aluno deve ser visto individualmente, em suas singularidades de comportamentos, aprendizagens e histórias particulares.

Os conselheiros devem ter informações detalhadas sobre os alunos da classe para que, durante a reunião, possam tomar decisões coerentes sobre cada um deles em particular, sempre os posicionando em relação ao projeto da escola, pois, durante as reuniões, são analisadas situações práticas, fatos e dados reais. Podem-se ouvir as posições dos colegas e os referenciais educacionais que fazem parte de sua cultura, por exemplo, quando emitem julgamentos sobre os alunos, sobre a escola, sobre suas práticas de avaliação, sobre as metodologias adotadas. Nesse momento, o Professor Coordenador poderá ter também um excelente diagnóstico da escola com a finalidade de acionar projetos de intervenção para melhorar os resultados de sua escola ao longo do ano letivo.

5. PERSPECTIVAS PARA 2009: O APOIO DA SECRETARIA PARA A IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO NA ESCOLA

O ano de 2008 pode ser caracterizado como um momento de profundas transformações na rede pública de ensino do Estado de São Paulo, devido às inúmeras ações propostas e implantadas com base em um projeto político educacional anunciado em 2007. A Secretaria da Educação não mediu esforços para organizar seu sistema de forma que ele pudesse trilhar um caminho em prol de uma educação de qualidade para todos.

Há muito ainda o que fazer em 2009, mas tudo indica que estamos na rota correta.

Problemas estruturais históricos devem ser resolvidos pelo sistema, entre os quais: a questão dos salários dos educadores, os modos de atribuição de aulas, o quadro defasado dos profissionais para garantir o apoio educacional necessário.

Outros, aquém do sistema, se somam a esses, como a formação acadêmica dos professores e educadores e os problemas sociais do entorno da escola e da sua comunidade.

Há problemas dentro da escola que só ela e seus profissionais podem resolver, mas que sem esse apoio pouco acontece de fato, como: o comprometimento educacional dos gestores, funcionários, professores, pais e alunos com a sua escola; a oferta de uma educação de qualidade para todos; a garantia da aprendizagem dos conteúdos escolares; o atendimento aos alunos com dificuldades de aprendizagem; a motivação para ensinar e aprender; a construção e aplicação de uma Proposta Pedagógica consistente para orientar as ações.

De todos os problemas – do sistema, conjunturais e escolares –, os maiores envolvem as situações de ensino-aprendizagem em sala

de aula para que possam atender às finalidades da escola previstas na LDB nº 9.394/96, ou seja, que os conteúdos curriculares não sejam fins em si mesmos, mas meios básicos para constituir as competências cognitivas e sociais dos alunos; o domínio das linguagens indispensáveis para a constituição de conhecimentos e competências dos alunos; a adoção de metodologias de ensino diversificadas, que estimulem a reconstrução do conhecimento do aluno e mobilizem o raciocínio, a experimentação e a resolução de problemas; a criação de situações de aprendizagem que promovam o interesse e a afetividade do aluno; o respeito à diversidade e às histórias de vida dos alunos.

Tendo em vista, principalmente, auxiliar a escola e os professores na resolução dos problemas de sala de aula, a Secretaria investiu muito na figura do Professor Coordenador, esperando que ele assuma a implantação da Proposta Curricular em sua escola, junto com o seu Diretor.

A Secretaria também organizou o Currículo Oficial do Estado de São Paulo manifestado em sua Proposta Curricular, obrigatória para todas as escolas de seu sistema, orientando os educadores na construção e execução da Proposta Pedagógica da sua escola.

Todos os professores das escolas estaduais receberam as Propostas Curriculares e os Cadernos do Professor dos seus componentes, a ser colocados em prática nas salas de aula.

Os professores têm agora diretrizes comuns para organizar o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Há uma indicação clara do que os alunos precisam aprender ao longo do ano letivo.

O Currículo continua vivo em 2009 nas inúmeras avaliações realizadas sobre sua implantação que permitiram adaptá-la às reais situações da escola.

O Currículo Oficial pode ser compreendido como um mecanismo necessário de responsabilidade do sistema com a sociedade e suas escolas.

Ao sistema cabe o papel de propor e avaliar os processos de ensino-aprendizagem exercidos no âmbito de suas escolas, porque é ele que presta contas à sociedade sobre a aplicação do dinheiro dos impostos públicos em educação.

Esse currículo, por sua vez, se expressa na iniciativa da escola em responsabilizar-se por sua aplicação e revela o dever específico de cada escola em construir e gerenciar a sua Proposta Pedagógica.

As escolas devem também prestar contas ao sistema e à comunidade local sobre suas ações, responsabilizando-se por seus resultados e exercendo sua autonomia para rever

e elaborar planos que possam cada vez mais atender às necessidades locais.

A Proposta Pedagógica da escola expressa um acordo interno entre os participantes de cada escola e reflete os consensos sobre seus objetivos, planos e projetos. O papel do sistema é garantir a aplicação dessa Proposta e avaliar os resultados, que se refletem na aprendizagem dos alunos.

A qualificação permanente dos professores e gestores é um dos pontos centrais para garantir os resultados de aprendizagem. O investimento de recursos nesse sentido pautou as ações propostas pelo sistema.

Neste tópico, estamos prestando contas para a sua escola, retomando as ações realizadas em 2007/2008 e indicando as formas de continuidade delas em 2009. As ações que serão citadas envolvem diretamente a figura do Professor Coordenador e estão no âmbito de sua função pedagógica.

É sempre bom lembrar...

10 metas do Plano Político Educacional do Governo do Estado de São Paulo (2007-2010)

- Todos os alunos de 8 anos plenamente alfabetizados.
- Redução de 50% das taxas de reprovação da 8ª série.
- Redução de 50% das taxas de reprovação do Ensino Médio.
- Implantação de programas de recuperação de aprendizagem nas séries finais de todos os ciclos de aprendizagem (2ª, 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio).
- Aumento de 10% nos índices de desempenho do Ensino Fundamental e Médio nas avaliações nacionais e estaduais.
- Atendimento de 100% da demanda de jovens e adultos de Ensino Médio com currículo profissionalizante diversificado.
- Implantação do Ensino Fundamental de nove anos, com prioridade para a municipalização das séries iniciais (1ª a 4ª séries).
- Programas de formação continuada e capacitação da equipe.
- Descentralização e/ou municipalização do programa de alimentação escolar nos municípios ainda centralizados.
- Programa de obras e melhorias de infraestrutura das escolas.

Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/acoes/educacao/metais>>. Acesso em: 25 jan. 2009.

Qualidade da educação: dez ações para uma escola melhor

1. Implantação do Projeto Ler e Escrever.
2. Reorganização da progressão continuada.
3. Currículo e expectativas de aprendizagem.
4. Recuperação da aprendizagem.
5. Diversificação curricular do Ensino Médio.
6. Educação de Jovens e Adultos.
7. Ensino Fundamental de 9 anos.
8. Sistemas de Avaliação.
9. Gestão dos resultados e política de incentivos.
10. Plano de obras e investimentos.

Para conferir os compromissos assumidos, consultar o site da Secretaria da Educação de Estado de São Paulo. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/acoef/educacao/metlas/acoef.htm>>. Acesso em: 16 jan. 2009.

5.1. Notas sobre a reformulação das Propostas Curriculares e dos Cadernos do Professor por série e bimestre

Em 2008, os professores receberam e analisaram as Propostas Curriculares do Ensino Fundamental Ciclo II e Ensino Médio. Foram distribuídos 12 exemplares, um para cada componente curricular: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, LEM – Inglês (área Linguagens e Códigos e suas Tecnologias); História, Geografia, Filosofia (área Ciências Humanas e suas Tecnologias); Ciências, Física, Química, Biologia (área Ciências da Natureza e suas Tecnologias); Matemática (área Matemática).

Nesses exemplares estavam indicados os princípios da Proposta Curricular do Estado de São Paulo:

Ñ Currículo como espaço de cultura;

Ñ Currículo referido a competências;

Ñ Currículo que tem como prioridade a competência leitora e escritora;

Ñ Currículo que articula as competências para aprender;

Ñ Currículo contextualizado no mundo do trabalho.

Para subsidiar a implementação da Proposta dos componentes curriculares em situações de sala de aula, ainda em 2008, os professores e os gestores também receberam os seus respectivos Cadernos do Professor por componente curricular, série e bimestre. O Caderno do Professor é um material estruturado para uso em sala de aula de forma a apoiar a implantação da Proposta Curricular.

Para cada bimestre foi produzido um conjunto de vídeos que auxiliaram o professor na aplicação desses materiais. Eles buscaram responder às dúvidas mais constantes no uso dos Cadernos. Nos vídeos, os coordenadores e autores dos Cadernos apresentaram informações, que auxiliaram o planejamento do dia-a-dia do professor, bem como subsídios para a abordagem dos temas e sugestões de uso dos materiais propostos e complementares. Os vídeos puderam ser assistidos por computador conectado à internet.

Em 2009, serão encaminhados para a escola os Cadernos do Professor, atendendo ao número dos professores dos seguintes componentes curriculares:

Arte – EF (5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries) e EM (1^a, 2^a)

Biologia – EM (1^a, 2^a e 3^a séries)

Ciências – EF (5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries)

Educação Física – EF (5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries) e EM (1^a, 2^a e 3^a séries)

Filosofia – EM (1ª, 2ª e 3ª séries)
 Física – EM (1ª, 2ª e 3ª séries)
 Geografia – EF (5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries) e EM (1ª, 2ª e 3ª séries)
 História – EF (5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries) e EM (1ª, 2ª e 3ª séries)
 Inglês – EF (5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries) e EM (1ª, 2ª e 3ª séries)
 Língua Portuguesa – EF (5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries) e EM (1ª, 2ª e 3ª séries)
 Matemática – EF (5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries) e EM (1ª, 2ª e 3ª séries)
 Química – EM (1ª, 2ª e 3ª séries)
 Sociologia – EM (1ª, 2ª e 3ª séries)

Em 2008, foram colocados *links* no *site* São Paulo faz escola, em que o professor avaliou os materiais distribuídos. Essas pesquisas serviram para controlar a qualidade do material produzido, sua adequação em sala de aula e o grau de adesão à Proposta Curricular.

Com base nessas pesquisas, as Propostas Curriculares e seus respectivos Cadernos do Professor foram reestruturados para nova distribuição em 2009.

A pesquisa foi realizada por bimestre e corresponde à avaliação dos professores por componente curricular, de forma geral, sobre o uso dos Cadernos no processo de implantação da Proposta Curricular. Os resultados não se modificam muito ao longo dos bimestres.

Ao realizar uma síntese dos principais pontos críticos presentes nos relatórios de avaliação, observamos os seguintes aspectos:

A necessidade de:

Ñ produzir material de apoio aos alunos para que eles possam acompanhar as

Situações de Aprendizagem previstas nos Cadernos do Professor;

Ñ redimensionar o número de aulas previstas nos Cadernos com aquelas efetivamente disponíveis no calendário escolar;

Ñ adequar as Situações de Aprendizagem propostas nos Cadernos ao conhecimento prévio dos alunos;

Ñ ampliar ou rever as propostas de avaliação dos Cadernos – em especial as de recuperação;

Ñ relacionar mais especificamente os conteúdos indicados nas Propostas Curriculares às Situações de Aprendizagem indicadas nos Cadernos.

Os outros dados são relativos a aspectos técnicos, como erros e imprecisões da primeira edição dos Cadernos que já foram verificados pelos autores nos processos de revisão.

Os Cadernos do Professor que serão recebidos em 2009 por série e bimestre, de acordo com as sugestões apontadas nas pesquisas, tiveram os seguintes aspectos reformulados:

Estrutura e conteúdos dos Cadernos

Ñ Revisão dos possíveis desvios na organização geral dos Cadernos, garantindo que, pelo menos para cada disciplina (Ensino Fundamental e Médio) exista uma estrutura comum;

Ñ Ampliação da fundamentação teórica àqueles casos em que a proposição de Situações de Aprendizagem se fez sem a respectiva discussão conceitual que a justifique;

Ñ Descrição de orientações metodológicas e seu sequenciamento em etapas, de forma a apoiar o professor no desenvolvimento das Situações de Aprendizagem, detalhando passo a passo as atividades propostas;

- Ñ Adequação das competências e habilidades a ser desenvolvidas em relação às Situações de Aprendizagem propostas;
- Ñ Redefinição das hipóteses sobre as possíveis respostas dos alunos nas Situações de Aprendizagem e sugestões de intervenção diante de certas dificuldades previsíveis;
- Ñ Redefinição dos recursos e materiais sugeridos para o aluno e o professor;
- Ñ Redefinição das situações de sondagem, dos itens propostos para avaliação e das Situações de Recuperação;
- Ñ Inserção de comentários relativos às respostas dos itens ou das questões abertas;
- Ñ Revisão das grades de correção das questões abertas a fim de que as informações apresentadas apoiem o professor na compreensão das aprendizagens ou dos erros dos alunos;
- Ñ Relação mais específica entre o desenvolvimento das competências de leitura e escrita com o desenvolvimento das habilidades relativas aos conteúdos específicos abordados em cada Caderno;
- Ñ Indicação de recursos iconográficos que referenciem e apoiem a compreensão do texto (especialmente no caso de História, nos Cadernos do 1º e 2º bimestres). No outro extremo, redução no uso excessivo de imagens, especialmente nos Cadernos de Biologia e Geografia;
- Ñ Indicação de alternativas à atividade proposta quando sua realização depender de algum recurso externo ou de alguma situação muito específica;
- Ñ Compatibilização entre o tempo necessário para desenvolver as Situações de Aprendizagem com as aulas previstas no bimestre.

Integração vertical

- Ñ Revisão das escolhas e propostas de progressão no trabalho com conteúdos, competências e habilidades em cada bimestre (Caderno) e ao longo de cada série (conjunto de quatro Cadernos);
- Ñ Revisão das escolhas e propostas de progressão no trabalho com conteúdos, competências e habilidades ao longo das séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Em 2010, as escolas receberão a nova edição da proposta curricular com todas as revisões realizadas, e já no formato do Currículo Oficial do Estado de São Paulo.

Serão também produzidos e distribuídos os Cadernos dos Alunos. Cada aluno receberá seu Caderno de série/componente curricular, compondo com o livro didático um material de apoio para a implantação do Currículo.

Em 2009, também serão distribuídos a Proposta Curricular de Sociologia e seus respectivos Cadernos.

No início das aulas de 2009 a escola terá esse material para distribuição e poderá iniciar o bimestre aplicando as aulas propostas nos Cadernos do Professor, e os alunos poderão acompanhá-las nos Cadernos do Aluno.

Para 2009, os Cadernos do Professor estarão organizados em três volumes:

- Ñ Volume 1 – equivalente ao 1º bimestre;
- Ñ Volume 2 – equivalente ao 2º bimestre;
- Ñ Volume 3 – equivalente aos 3º e 4º bimestres.

5.2. Notas sobre a produção dos Cadernos dos Alunos

A estruturação do Caderno do Aluno pretende atender às inúmeras solicitações de professores e gestores para que os alunos da rede estadual paulista possam ter acesso a um material individual de qualidade como registro pessoal das múltiplas atividades de apoio à aprendizagem realizada dentro e fora da sala de aula. É importante compreender que o conjunto de Cadernos – do Professor e do Aluno – não substitui o livro didático escolhido pela escola. Ao contrário, ele se constitui em poderoso aliado dos professores a quem caberá promover sua articulação aos demais materiais de apoio ao currículo.

O Caderno do Aluno é mais um recurso para viabilizar o desenvolvimento das Situações de Aprendizagem propostas no Caderno do Professor. É composto exclusivamente de atividades e será organizado por disciplina e série.

Cada Caderno conta com um texto de abertura com orientações gerais de estudo e organização do tempo.

O Caderno apresenta todas as atividades sugeridas no Caderno do Professor, organizadas em blocos como: Leitura e análise de textos, imagens, mapas e gráficos; Roteiros de experimentação; Pesquisa individual; Pesquisa em grupo; Você aprendeu?; Aprendendo a aprender; Para saber mais; e Lição de casa.

Impresso em quatro cores, o Caderno do Aluno é consumível, isto é, contém espaços para que os alunos possam responder às questões propostas.

Para 2009, os Cadernos do Aluno estarão organizados em três volumes:

- Ñ Volume 1 – equivalente ao 1º bimestre;
- Ñ Volume 2 – equivalente ao 2º bimestre;
- Ñ Volume 3 – equivalente aos 3º e 4º bimestres.

5.3. Notas sobre o documento Expectativas de Aprendizagem

Em 2009, os gestores e os professores receberão para o planejamento um documento intitulado Expectativas de Aprendizagem. Sua formulação está pautada no Currículo e nos Cadernos do Professor. As Expectativas apenas sintetizam o que já está proposto, de forma que os professores possam observar mais claramente o que se espera que o aluno aprenda em cada série e componente curricular.

As Expectativas estão intrinsecamente associadas aos conteúdos já apresentados e validados nos Cadernos do Professor. Os conteúdos escolares refletem os significados e valores culturais e sociais que foram e são construídos no infinito processo de interação do ser humano com o mundo natural e social.

Esses conteúdos são atualizados nas práticas de sala de aula quando o professor escolhe as metodologias mais adequadas para a aprendizagem, os recursos didáticos, os processos de avaliação e recuperação.

Os conteúdos, quando associados às competências e habilidades que os alunos desenvolvem para transformá-los em conhecimento, podem ser expressos em termos das expectativas de aprendizagem, ou seja, um conjunto de “fazer e saberes” possíveis, a partir da apropriação desses conteúdos, mas não apenas como algo que se repete na memória, e sim como o que resulta de operações mentais simples ou complexas que envolvem obrigatoriamente os sujeitos da aprendizagem – os alunos.

Dessa forma, ao apresentarmos os conteúdos relacionados às aprendizagens definimos o que esperamos que nossos alunos desenvolvam e estamos também estabelecendo uma relação entre os conteúdos com as reais possibilidades de construção de conhecimentos dos alunos em suas diferentes etapas de desenvolvimento cognitivo, afetivo e relacional.

O professor é o mediador desse desenvolvimento pessoal, motivo pelo qual sua função é indispensável nesse processo.

O documento apresenta em sequência as Expectativas de Aprendizagem detalhadas por série do Ciclo II do Ensino Fundamental e Ensino Médio para todos os componentes curriculares previstos no Currículo.

As expectativas apresentam quatro funções básicas:

1. Constituem referenciais para a realização de avaliação diagnóstica dos conhecimentos já dominados (ou não) pelos alunos em cada série/componente curricular, levando-se em conta a implantação do Currículo.
2. São indicadores de acompanhamento das aprendizagens básicas dos alunos ao longo dos anos escolares, procurando garantir que elas se consolidem e indicando a necessidade de processos de recuperação.
3. São referenciais mínimos para a análise das aprendizagens esperadas e consolidadas dos alunos e as necessidades de revisão do planejamento, inclusive avaliando o grau de implantação do próprio Currículo Oficial proposto.
4. Oferecem maior clareza entre os elos que interligam a Proposta Curricular e as Matrizes de Referência para a Avaliação – Saesp.

O Professor Coordenador tem agora mais um referencial para analisar os planos propostos pelos professores de sua escola e para acompanhar se o desenvolvimento das aprendizagens está efetivamente sendo realizado. Os professores, por sua vez, podem ajustar o atendimento para os alunos que não apresen-

tam os pré-requisitos de aprendizagem para a série que frequentam, construindo instrumentos para a recuperação contínua, e receberão materiais específicos para esse fim.

5.4. Notas sobre Ações de Apoio à Continuidade de Estudos

Em 2008, a Secretaria de Estado da Educação, visando a melhorar a formação dos jovens que frequentam o Ensino Médio, desenvolveu o Projeto Apoio à Continuidade dos Estudos que abrangeu a diversificação curricular, com o objetivo de: proporcionar maiores chances de sucesso na continuidade de estudos por parte de alunos oriundos do ensino público oferecido pelo Estado de São Paulo; realizar aulas contextualizadas para melhor assimilação dos conteúdos curriculares do Ensino Médio; proporcionar material didático especial para o aprofundamento dos estudos; priorizar temas para o aprofundamento de cada componente curricular; explorar a relação entre conteúdos curriculares e as profissões, visando a auxiliar o jovem em suas escolhas.

Na matriz curricular da 3ª série do Ensino Médio foram previstas seis horas/aula diretamente relacionadas ao Projeto. Os professores foram preparados para ministrar essas aulas, participando do curso Grandes Temas da Atualidade via videoconferência. Alunos e professores receberam material didático específico para esse fim.

Em 2009, o Projeto Apoio à Continuidade de Estudos terá sua segunda edição com as devidas reformulações. A principal delas é a elaboração e distribuição da Revista do Professor, com orientações específicas para a aplicação do Projeto.

A Revista do Professor tem por objetivo apoiar o professor na utilização do *Guia do Estudante – Atualidades* de forma criativa e funcional nas salas de aula da 3ª série do Ensino Médio.

A Revista será composta por reportagens sobre a aplicação do *Guia do Estudante – Atualidades* em sala de aula ao longo de 2009, casos bem-sucedidos e ferramentas adotadas para a superação de barreiras, trazendo as experiências vividas por educadores e alunos.

Uma segunda parte da Revista apresentará sugestões para a aplicação do *Guia do Estudante – Atualidades* em sala de aula com orientações sobre os conteúdos, competências e habilidades esperadas, metodologias, estratégias e critérios de avaliação para as áreas Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática.

Durante o ano de 2009 serão distribuídas três publicações do *Guia do Estudante – Atualidades* e da Revista do Professor. Haverá a transmissão de videoconferências, com interação, para a apresentação das orientações gerais sobre a função dos Professores Coordenadores nas atividades coletivas, nas videoconferências e nas HTPC.

Ainda em relação ao Ensino Médio, a Secretaria, por entender a importância da participação e do bom desempenho dos alunos concluintes desse segmento de ensino no Enem, realizará em 2009, como já foi feito com sucesso em 2008, prova simulada com o objetivo de familiarizar os alunos com o tipo de instrumento e estimular a participação dos estudantes no exame.

5.5. Notas sobre a oferta de cursos pós-graduação para professores

No ano de 2009 o Programa de Educação Continuada em nível de Especialização atribuirá ao Professor Coordenador um papel importante e mais sistemático na formação de professores. Ministrado por universidades e instituições de Ensino Superior que estão sendo contratadas, o Programa – que substitui a Teia do Saber – será oferecido a professores e especialistas da escola e da Diretoria Regional de Ensino; dará direito a certificado de especialização em nível de pós-

graduação; não será obrigatório e deverá ser realizado fora do horário de trabalho. Os cursos de capacitação a ser ministrados no âmbito do Programa terão características diferenciadas, das quais se destacam:

Ñ Ênfase e referência no Currículo oficial, com a finalidade de apoiar as escolas na sua implementação e aperfeiçoamento. Para isso os cursos serão estruturados por meio de um Projeto Pedagógico comum, elaborado pela mesma equipe do Currículo na Secretaria da Educação. Espera-se com isso inaugurar uma forma mais produtiva de interação com o ensino superior, na qual a Secretaria fará demandas de formação mais específicas e objetivas.

Ñ Espaço de trabalho cujo princípio organizador é de formação e trabalho coletivo utilizando estratégias inovadoras, algumas das quais interessam mais diretamente ao gestor:

- a inscrição será realizada por escola, não individualmente; para ser aceito, o *grupo escolar* terá de incluir pelo menos 30% dos professores sendo no mínimo um de cada área – Linguagens e Códigos; Ciências da Natureza; Matemática; e Ciências Humanas e Sociais – e ao menos um dos professores coordenadores e um dos responsáveis pela direção da unidade;
- os membros da equipe escolar que estiverem matriculados nos cursos de especialização se reunirão periodicamente na escola, sob orientação do Professor Coordenador;
- os professores, agrupados segundo a disciplina que lecionam, também se reunirão, embora com menor periodicidade, nas Diretorias de Ensino sob orientação do PCOP da respectiva disciplina;
- PCOPs e supervisores farão cursos a eles destinados, nas Diretorias de Ensino.

O Professor Coordenador orientará estudos e reflexões de sua equipe de professores na discussão, aplicação e avaliação dos conteúdos teóricos e práticos que estiverem sendo examinados nos cursos que cada professor estiver fazendo de acordo com sua disciplina.

Isso significa que a dinâmica da formação será equivalente à dinâmica da situação de trabalho: o grupo de professores em formação será constituído, como qualquer outro grupo de professores de uma escola, de especialistas em diferentes disciplinas que trabalham com alunos de diferentes séries.

Nesse grupo o Professor Coordenador deverá desempenhar seu papel de coordenação ou tutoria pedagógica, articulação curricular, apoio técnico ao grupo de professores cursistas, equivalente ao que faz regularmente com sua equipe docente na escola. Por sua vez, essa atuação de Professor Coordenador no grupo de professores que estiverem fazendo os cursos de capacitação será a dimensão prática do curso específico para sua função, que o Professor Coordenador estiver fazendo.

O objetivo é a formação em serviço com cursos de longa duração (um ano) que possam aprofundar o campo epistemológico de cada área/componente curricular, pautado em conceitos fundamentais necessários à compreensão da área de conhecimento, para que o professor possa, a partir deles, construir metodologias de ensino e de aprendizagem mais eficientes.

São 13 cursos dos componentes curriculares para professores e PCOP, três cursos de gestão (para diretor, supervisor e PC) e um módulo para os professores que atuam em EJA.

Os cursos são na modalidade a distância, para que se possa ter uma formação única para todo o Estado e se possa abranger simultaneamente o maior número possível de profissionais. Haverá encontros presenciais nas escolas,

orientados pelo PC, e encontros nas OP orientados pelos PCOP. Esses serão orientados, ainda, pelos especialistas das universidades para os encontros presenciais. Serão alunos e tutores dos cursos.

Essa proposta de curso está sendo feita em parceria com a Secretaria de Ensino Superior e as universidades paulistas por meio de convênio. As universidades já participaram de reuniões anteriores e aderiram ao Programa. Cada uma fará a elaboração de um grupo de cursos, que serão oferecidos igualmente a toda rede.

5.6. Notas sobre o Saresp/2008 e a organização do Saresp/2009

O Saresp/2008 trouxe muitas novidades. É importante que o Professor Coordenador esteja preparado para discuti-las com os professores, alunos e pais da escola. Em 2008, o Saresp teve sua décima primeira edição, e o momento do planejamento é uma ótima oportunidade para retomar os referenciais dessa avaliação, agora atrelada à Proposta Curricular e ao Idesp, que é o Índice de Desenvolvimento das Escolas do Estado de São Paulo.

Neste tópico, sugerimos alguns pontos que devem fazer parte da pauta de sua discussão.

Será que todos sabem quais são os objetivos do Saresp? Vale recordá-los com a equipe escolar.

O Saresp (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) tem por objetivo oferecer indicadores para os educadores da rede, nos níveis central, regional e local, para o acompanhamento das metas a ser atingidas pela rede estadual e pelas escolas, no que se refere à evolução da qualidade das aprendizagens por meio da avaliação do desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos da rede estadual.

Convém lembrar que os resultados dos alunos não estão articulados à seleção ou promoção, mas à verificação das competências e habilidades em Língua Portuguesa, Matemática e, a partir de 2008, também em Ciências, Física, Química e Biologia. Em 2009, serão incluídas provas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, avaliando as habilidades descritas na Matriz de Referência de Avaliação do Saresp, construída em 2008.

A avaliação promovida pelo Saresp tem, portanto, objetivos essencialmente *diagnósticos*. Trata-se de aferir as competências e habilidades que os alunos puderam desenvolver no contexto da rede estadual de ensino, tomando-se como referências as aprendizagens definidas para as cinco diferentes séries da educação básica avaliadas – 2ª, 4ª, 6ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio.

Com base nesse diagnóstico as escolas podem compreender melhor os limites e alcances de seu trabalho. Por outro lado, este diagnóstico pretende também subsidiar um planejamento mais eficaz da educação pública estadual, para a elaboração de estratégias e programas voltados para o atendimento de demandas específicas detectadas pelo processo de avaliação, tanto de apoio a professores e gestores como aos alunos.

É muito importante que todos os professores da escola vejam no Saresp um poderoso aliado. Seus resultados vão permitir retomadas muito significativas do enfoque de seus trabalhos cotidianos, uma vez que a correta compreensão dos erros e acertos de seus alunos permite uma reflexão significativa dos caminhos adotados. O Professor Coordenador é o articulador dessa reflexão e precisa estar bem preparado para ela. Sugere-se que ele releia o Relatório Pedagógico do Saresp 2007, onde estão dispostos os conceitos mais estruturantes da avaliação. Se a cópia em papel de sua escola não estiver disponível, o *site* do Saresp poderá ser consultado:

<<http://saresp.edunet.sp.gov.br/2007>>. Acesso em: 25 jan. 2009.

Por que os alunos da rede estadual devem fazer o Saresp, se já participam das avaliações nacionais Saeb e Prova Brasil?

Novamente, em 2008, participamos da Prova Brasil e do Saeb. É muito importante que todos compreendam, pois São Paulo não pode se furtar a uma comparação nacional. Devemos ainda considerar que com o aprimoramento metodológico do Saresp não haverá contradição entre ele e as avaliações nacionais. A relação com o Saresp é de complementação, uma vez que a partir de 2007 o Saresp passou a ter características bastante especiais. Além de ser uma avaliação censitária, uma vez que se trata de um sistema que avalia o ensino em sua totalidade, com todas as escolas da rede estadual do ensino regular e todos os alunos das séries dos Ensinos Fundamental e Médio avaliadas, o Saresp tem agora uma matriz própria de referência para a avaliação atrelada ao novo Currículo.

A matriz de referência do Saresp é mais abrangente e contém a matriz do Saeb e Prova Brasil em Língua Portuguesa e Matemática, além de usar a mesma metodologia de construção de provas e resultados. Na mesma métrica, os resultados da avaliação paulista poderão ser comparados às avaliações nacionais.

As provas aplicadas pelo Saresp também se diferenciam por apresentar duas formas de avaliação, pois, além dos testes de múltipla escolha, há a inclusão da redação em Língua Portuguesa e de questões abertas em Matemática para todas as séries avaliadas. Além disso, o Saresp passa a incorporar outros componentes curriculares na sua avaliação, valorizando as áreas do conhecimento ao criar índices e indicadores para todas elas.

No Saresp 2008 houve também uma bem-sucedida aplicação de questionários *on-line* para realização de um completo levantamento dos fatores associados à aprendizagem na rede estadual que vão permitir uma melhor

compreensão das características de nossas escolas, contextualizando as condições que são oferecidas para o desenvolvimento de nossos alunos. Além dos professores, supervisores e diretores de escola, pais e alunos também responderam seus questionários. Essas e muitas outras características do Saresp lhe dão uma identidade única de avaliação da rede estadual.

Vamos lembrar como foram elaboradas as “medidas” realizadas pelo Saresp/2008?

Em primeiro lugar devemos ressaltar que as provas constituem-se em itens elaborados a partir da especificação das habilidades contidas na Matriz de Referência para Avaliação do Saresp. Elas foram construídas a partir do novo Currículo e foram devidamente analisadas e validadas por representantes de todas as Diretorias de Ensino, Professores Coordenadores das Oficinas Pedagógicas dos diferentes componentes curriculares. E esses itens foram pré-testados, o que permitiu um ajuste técnico necessário a alguns deles e a composição de cadernos de prova mais bem equilibrados com itens fáceis, difíceis e de média dificuldade. Assim, o resultado da aplicação das provas também passou a ser diferente. Em vez de apenas indicar o percentual de acerto dos itens de uma única prova respondida por cada um dos alunos de cada série, o Saresp passou a adotar a metodologia do Saeb, Prova Brasil e Pisa. Isto significa que, em uma mesma turma, alunos respondem a cadernos de prova diferentes, mas todos vinculados à cobertura da matriz de avaliação.

Ao adotar essa metodologia de composição dos cadernos de prova, denominada BIB espiral, mais itens puderam ser utilizados em cada série e disciplina e, desta forma, as habilidades contidas na matriz de referência puderam ser mais bem avaliadas em cada turma. Adotar essa metodologia significa também que a proficiência de cada

aluno será a proficiência média de sua turma, não existindo mais as notas individuais diferenciadas.

Desde 1995, o desempenho dos alunos da educação básica do Brasil tem sido medido por meio da escala do Saeb. A escala é como uma régua que permite dispor de forma gradativa os resultados associados a um valor numérico. A escolha dos números que definem os pontos da escala de proficiência é arbitrária e construída a partir dos resultados da aplicação do método estatístico de análise denominado TRI (Teoria de Resposta ao Item).

A escala já é bastante conhecida e seu uso permitiu a comparação dos resultados dos alunos no Saresp/2007, já modificado para este fim, com aqueles obtidos no Saeb e Prova Brasil/2005. O mesmo irá ocorrer com o Saresp/2008.

No entanto, a opção da Secretaria de usar a mesma “régua” do Saeb não significa que ela não possa descrever e interpretar cada ponto da escala a partir dos resultados da aplicação de seus próprios instrumentos. Isto já foi feito com os resultados de 2007.

O Saresp também agrupou esses pontos da escala em níveis qualificados de desempenho, correspondentes ao que se espera que os alunos saibam e sejam capazes de realizar como tarefa cognitiva quando classificados em cada um deles. Esses pontos são caracterizados pelos itens das provas, elaborados a partir da matriz de referência, totalmente vinculada ao Currículo Oficial. Portanto, seus resultados permitem que identifiquemos em que áreas do Currículo precisamos ainda atuar de forma mais decisiva para aumentar o número de alunos nos níveis adequado e mesmo avançado de desempenho, aqui denominados de proficiência.

Convém lembrar como estão definidos os níveis de desempenho:

**Distribuição dos alunos pelos níveis de proficiência
Língua Portuguesa – Saesp 2007**

Níveis	4ª EF	6ª EF	8ª EF	3ª EM
Abaixo do básico	<150	<175	<200	<250
Básico	Entre 150 e 200	Entre 175 e 225	Entre 200 e 275	Entre 250 e 300
Adequado	Entre 200 e 250	Entre 225 e 275	Entre 275 e 325	Entre 300 e 375
Avançado	Acima de 250	Acima de 275	Acima de 325	Acima de 375

**Distribuição dos alunos pelos níveis de proficiência
Matemática – Saesp 2007**

Níveis	4ª EF	6ª EF	8ª EF	3ª EM
Abaixo do básico	<175	<200	<225	<275
Básico	Entre 175 e 225	Entre 200 e 225	Entre 225 e 300	Entre 275 e 350
Adequado	Entre 225 e 275	Entre 225 e 300	Entre 300 e 350	Entre 350 e 400
Avançado	Acima de 275	Acima de 300	Acima de 350	Acima de 400

Os níveis foram assim definidos:

- Ñ **Abaixo do básico** – os alunos neste nível demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Ñ **Básico** – os alunos neste nível demonstram desenvolvimento parcial dos conteúdos, competências e habilidades requeridas para a série em que se encontram.
- Ñ **Adequado** – os alunos neste nível demonstram domínio dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Ñ **Avançado** – os alunos neste nível demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido na série escolar em que se encontram.

Para melhor compreender o significado pedagógico dos níveis de desempenho, o Professor Coordenador pode novamente valer-se do Relatório Pedagógico do Saesp/2007.

A distribuição por níveis no Saesp/2007 ajudou também a Secretaria a definir a composição do Idesp, considerando a sua distribuição e o fluxo escolar em cada escola.

Resolução SE-74, de 6/11/2008

Artigo 2º – O Idesp é calculado considerando dois critérios complementares:

I - o desempenho escolar, medido pelos resultados alcançados no Saesp (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo);

II - o fluxo escolar, qual seja, em quanto tempo os alunos aprenderam, medido pela taxa média de aprovação nas séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Como foram organizadas as provas do Saresp/2008?

Para a 2ª série do Ensino Fundamental foram utilizados quatro cadernos de prova, com questões predominantemente abertas, dois para Língua Portuguesa e dois para Matemática, diferentes por turno.

Para a 4ª, 6ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e a 3ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática, foram aplicados 26 tipos de cadernos de prova para cada disciplina e série avaliada, compostos basicamente de questões objetivas de múltipla escolha. Para a avaliação em Matemática, em uma amostra estratificada por série, foram aplicados cinco itens com respostas construídas pelo aluno, cujo resultado permitirá melhor compreender os procedimentos usados pelos alunos para a resolução de problemas, e este resultado não será computado para as notas das séries avaliadas. Em Língua Portuguesa os alunos realizaram também uma redação com temas diferentes por série avaliada.

Outra novidade do Saresp foi a aplicação de provas de Ciências na 6ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e de Física, Química e Biologia na 3ª série do Ensino Médio, obedecendo à mesma composição dos cadernos de provas das demais disciplinas.

Cada aluno respondeu a três blocos de oito itens em cada componente curricular avaliado – Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Química, Física e Biologia – e, com as múltiplas combinações de diferentes blocos, foi possível incluir maior quantidade de itens nas séries avaliadas obtendo-se, assim, mais informações, sem a necessidade de aplicação de provas excessivamente longas a cada aluno.

Como foram feitas as provas do Saresp/2008?

As provas do Saresp são diferentes das provas tradicionais ou da avaliação aplicada nas escolas e não substituem esses instrumentos do co-

tidiano escolar. Elas são elaboradas para avaliar o sistema de ensino e têm uma forma de construção própria. Inicialmente, deve-se considerar que são provas escritas em forma de testes de múltipla escolha, mais redação e, agora, foram acrescentados itens abertos em Matemática.

Os itens da prova são construídos com base em Matriz de Referência da Avaliação e se constituem em um recorte do currículo trabalhado na escola, concentrando-se na verificação do desenvolvimento de habilidades gerais, relacionadas às estruturas fundamentais do conhecimento em cada componente curricular.

Os itens do Saresp são pré-testados, isto é, têm um tratamento estatístico antes de ser colocados nas provas. Os itens são aplicados em alunos reais em condições similares aos dos alunos das séries da rede estadual de ensino que farão o Saresp. O resultado estatístico dessa aplicação define quais itens serão válidos para as provas do Saresp.

Esse processo de validação dos itens é muito importante porque apresenta, por exemplo, a inadequação de um comando do item ou de suas alternativas que podem induzir o aluno a erro. Esse item então não é utilizado. A validação ajuda também na composição das provas, incorporando itens de baixa, média e alta dificuldade. A prova do Saresp é tecnicamente produzida para atender a toda diversidade de desenvolvimento dos alunos da rede. O pré-teste e sua análise estatística ajudam nesse sentido.

Os itens do Saresp/2008 não serão divulgados, diferentemente do que ocorreu nos anos anteriores. Isto porque esses itens farão parte de um “banco” e serão reaplicados futuramente para que se possam comparar os resultados entre os vários anos do Saresp da mesma forma como ocorre com o Saeb e Prova Brasil. Também em 2008 as provas introduziram itens do Saeb, como já foi feito no Saresp/2007, o que permitiu a comparação

dele com o Saeb. Entretanto, o Relatório Pedagógico do Saresp/2008 divulgará alguns itens das provas como exemplo para melhor compreensão dos resultados e suas análises pelos professores.

O que o Saresp/2008 avaliou?

Os instrumentos do Saresp visam a aferir o domínio de competências e habilidades básicas previstas nas Matrizes de Referência de Avaliação de cada componente curricular/série avaliados.

As Matrizes de Referência de Avaliação do Saresp foram construídas com base na Proposta Curricular, e as matrizes de Língua Portuguesa e Matemática incorporaram também as habilidades previstas para a avaliação no Saeb e Prova Brasil.

Mesmo que ainda não avaliadas nas provas do Saresp/2008, as Matrizes de Referência de Avaliação de História e Geografia (Ensino Fundamental) e Ciências Humanas (História, Geografia e Filosofia – Ensino Médio) também estão fundamentadas em suas respectivas Propostas Curriculares e já foram validadas. Esses componentes curriculares serão avaliados no Saresp/2009.

As Matrizes de Referência de Avaliação foram construídas por especialistas ligados ao ciclo histórico da Secretaria da Educação de São Paulo e validadas pelos membros das equipes técnicas do Cenp e pelos Professores Coordenadores das Oficinas Pedagógicas das Diretorias de Ensino.

As Matrizes de Referência de Avaliação não devem ser confundidas com o Currículo. Por seus objetivos específicos, assim como pela natureza de suas habilidades, as Matrizes de Referência de Avaliação representam apenas um recorte, ainda que representativo, das aprendizagens esperadas em cada etapa de ensino-aprendizagem, como podem ser aferidas em uma situação de prova escrita.

O Professor Coordenador deve esclarecer os professores sobre as diferenças entre as expectativas de aprendizagem indicadas no Currículo e as competências, habilidades e conteúdos indicados nas Matrizes de Referência de Avaliação. Isso porque pode acontecer uma compreensão equivocada de que só se tem de ensinar/aprender aquilo que está na Matriz de Referência de Avaliação ou uma crítica da incompletude da Matriz de Referência que não indicou competências, habilidades e conteúdos ensinados-aprendidos nos componentes e séries avaliadas.

Outra crítica possível é que as competências, habilidades e conteúdos indicados nas Matrizes de Referência de Avaliação não correspondem totalmente aos ensinados-aprendidos nas séries avaliadas. Esse fato é explicado porque a distribuição das competências, habilidades e conteúdos nas Matrizes de Referência consideram um processo contínuo de aprendizagens ao longo das séries. Por exemplo, aquilo que é indicado para a avaliação na 8ª série incorpora as aprendizagens de todos os anos anteriores e mais aquilo que é específico da 8ª série.

Como foram calculadas as médias do Saresp/2008?

Diferentemente também das avaliações realizadas pela escola, os resultados do Saresp não refletem o total de acertos de um aluno em particular, mas de um conjunto de alunos da rede estadual que apresentam a mesma proficiência na série, colocadas na escala (125, 150, 175 etc.). O cálculo estatístico incorpora alunos com os mesmos resultados. Esse cálculo é bastante complexo e o computador é programado para realizá-lo, com vários mecanismos de controle. É aplicada uma teoria matemática denominada de TRI (Teoria de Resposta ao Item). Os professores de Matemática da sua escola podem explicá-la para os colegas.

As médias são apresentadas em uma escala de desempenho capaz de descrever, em cada nível, as competências e as habilidades que os alunos da rede demonstram ter desenvolvido. Há uma escala descrita para Língua Portuguesa, outra para Matemática e mais uma será construída para Ciências (Ensino Fundamental) e Ciências da Natureza (Física, Química e Biologia – Ensino Médio).

Para cada um dos componentes avaliados, a escala é única e cumulativa para todas as séries – a lógica é a de que quanto mais o estudante caminha ao longo da escala, mais habilidades terá acumulado.

Portanto, é esperado que alunos da 4ª série alcancem médias numéricas menores que os de 6ª série, estes alcancem médias menores do que as alcançadas pelos alunos de 8ª série e estes menores do que os alunos do Ensino Médio.

Cada ponto da escala apresenta as habilidades que os alunos desenvolveram, com base na média de desempenho e distribuição dos alunos da rede ou escola nessa escala.

Com a interpretação pedagógica, a escola pode comparar seus resultados com seus próprios objetivos, observando, por exemplo, em que medida as habilidades planejadas para ser aprendidas por seus alunos foram realmente desenvolvidas. Ou seja, o Saresp ajuda a compreender a diferença entre o que a escola se propõe a ensinar e o que o aluno aprendeu de fato.

Os resultados apresentam também o percentual de alunos da rede em cada nível de proficiência. Isso permite verificar a equidade da rede e a evolução de cada escola, ano a ano, para que sejam valorizadas e difundidas as boas práticas e definidos projetos para a melhoria do ensino oferecido.

Como a escola pode utilizar os resultados do Saresp/2008?

A escola pode e deve utilizar os resultados do Saresp/2008. O primeiro passo é

divulgar os resultados do Saresp/2008 para os professores, pais e alunos e de resultados abaixo do esperado. É uma oportunidade de autoavaliação da escola, a partir de um diagnóstico das aprendizagens de seus alunos. O segundo passo é buscar por propostas de solução que possam ser incorporadas na Proposta Pedagógica de 2009, momento profícuo para estabelecer pactos e contratos pedagógicos de trabalho para toda a comunidade escolar.

Os professores, desde já, devem rever as Matrizes de Referência da Avaliação do Saresp/2008 (as mesmas que serão utilizadas para o Saresp/2009), para maior familiarização com as referências da avaliação.

5.7. Boletim da Escola

O Boletim da Escola divulga aos pais, alunos, professores e à comunidade o rendimento observado em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos de 2ª, 4ª, 6ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio no Saresp/2008. Veja o Boletim da Escola nas próximas páginas.

Esses resultados traduzem as competências e habilidades dos alunos avaliados pelo Saresp/2008, segundo a Matriz de Referência da Avaliação, classificados nos níveis de proficiência. Os níveis de proficiência são definidos pelo agrupamento de pontos das escalas e representam as qualidades das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos. De acordo com as especificações curriculares, o nível *Adequado* representa o que se espera que o aluno tenha desenvolvido na série avaliada.

O Boletim da Escola contém os resultados observados nas séries avaliadas e a distribuição percentual dos alunos nos níveis de proficiência (abaixo do básico, básico, adequado e avançado).

diretoria de ensino / município:

coordenadoria:
COGSP**O SARESP 2007**

O SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - aplica anualmente provas aos alunos de educação básica da Rede Estadual. Os resultados apresentados neste boletim permitem à escola analisar o seu desempenho e, com o apoio da Secretaria de Estado da Educação, melhorar a qualidade da aprendizagem dos seus alunos e da gestão escolar.

PARTICIPANTES DO SARESP 2007

	4ª EF	6ª EF	8ª EF	3ª EM
ESTADO	246.521	440.556	416.642	284.618
COGSP	157.052	210.572	197.724	132.335
CEI	89.469	229.984	218.918	152.284
DIRETORIA	3.589	8.331	6.901	3.685
MUNICÍPIO	823	3.232	2.454	1.216
ESCOLA	96	165	128	44

MÉDIAS DO SARESP 2007

	4ª EF		6ª EF		8ª EF		3ª EM	
	Port.	Mat.	Port.	Mat.	Port.	Mat.	Port.	Mat.
ESTADO	186,8	182,5	210,4	194,1	242,8	231,5	263,2	263,7
COGSP	183,8	178,7	206,5	189,2	235,9	225,6	259,6	259,0
CEI	192,1	189,1	214,0	198,6	248,7	236,8	266,4	267,7
DIRETORIA	178,0	172,3	202,9	185,7	233,6	223,8	255,4	256,9
MUNICÍPIO	170,2	164,9	200,2	183,8	231,4	220,7	250,4	252,5
ESCOLA	159,6	148,5	192,6	178,8	224,1	217,7	243,6	245,2

SAEB 2005

	4ª EF		8ª EF		3ª EM	
	Port.	Mat.	Port.	Mat.	Port.	Mat.
Média das escolas estaduais do Brasil	173,0	181,8	226,6	232,9	248,7	260,0
Média das escolas estaduais de São Paulo	177,9	182,9	228,4	230,2	253,6	261,8

DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

- Os alunos classificados no nível abaixo do básico demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível básico demonstram desenvolvimento parcial dos conteúdos, competências e habilidades requeridas para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível adequado demonstram domínio dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível avançado demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido para a série escolar em que se encontram.

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS NOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

4ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	20,7	27,8	34,8	44,8
Básico	39,1	39,2	39,3	39,6
Adequado	34,7	29,5	23,7	13,5
Avançado	5,6	3,5	2,2	2,1

6ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	18,3	25,0	27,1	37,2
Básico	44,7	44,8	45,5	41,5
Adequado	34,0	27,9	25,6	21,3
Avançado	3,0	2,3	1,9	-

8ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	22,7	27,7	29,0	30,2
Básico	46,5	47,2	46,9	56,6
Adequado	24,3	19,8	19,5	11,6
Avançado	6,5	5,2	4,6	1,6

3ª EM	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	39,6	47,4	51,8	60,4
Básico	39,2	36,1	35,1	27,1
Adequado	21,1	16,4	12,9	12,5
Avançado	0,1	0,2	0,2	-

DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

- Os alunos classificados no nível abaixo do básico demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível básico demonstram desenvolvimento parcial dos conteúdos, competências e habilidades requeridas para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível adequado demonstram domínio dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
- Os alunos classificados no nível avançado demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido para a série escolar em que se encontram.

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS NOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

4ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	44,3	53,3	60,9	78,9
Básico	38,6	34,0	29,3	18,9
Adequado	17,4	12,0	9,2	2,1
Avançado	1,7	0,8	0,5	-

6ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	54,8	63,0	64,9	69,7
Básico	23,3	20,7	20,8	22,4
Adequado	21,7	16,2	14,2	7,9
Avançado	0,2	0,1	0,1	-

8ª EF	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	49,8	58,8	63,1	59,8
Básico	44,8	38,6	34,9	39,4
Adequado	5,1	2,5	1,9	0,8
Avançado	0,4	0,2	0,2	-

3ª EM	% alunos Estado	% alunos Diretoria	% alunos Munic.	% alunos Escola
Abaixo do básico	71,0	77,5	80,3	82,5
Básico	24,7	20,0	18,5	17,5
Adequado	3,7	2,0	1,1	-
Avançado	0,6	0,4	0,2	-

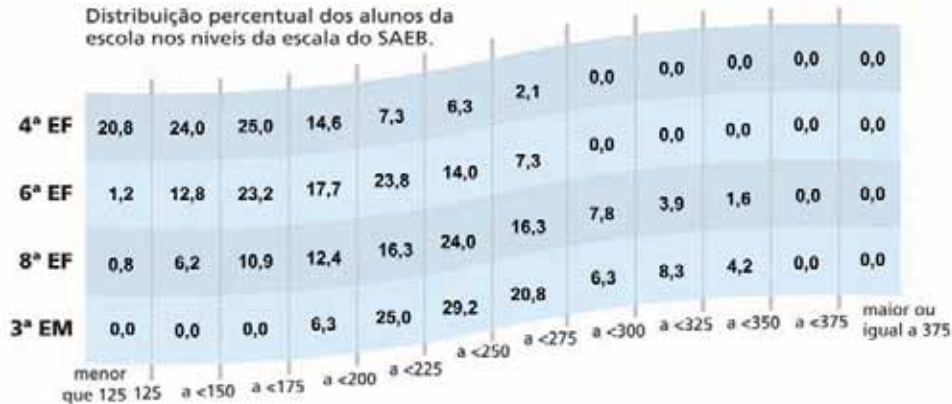
níveis de proficiência

Os níveis foram definidos pelo agrupamento de pontos das escalas de proficiência utilizadas no SAEB e pela sua adequação à Proposta Curricular do Estado de São Paulo. A interpretação pedagógica da escala de proficiência encontra-se em anexo.

LÍNGUA PORTUGUESA

Níveis	4º EF	6º EF	8º EF	3º EM
Abaixo do básico	< 150	< 175	< 200	< 250
Básico	150 a < 200	175 a < 225	200 a < 275	250 a < 300
Adequado	200 a < 250	225 a < 275	275 a < 325	300 a < 375
Avançado	≥ 250	≥ 275	≥ 325	≥ 375

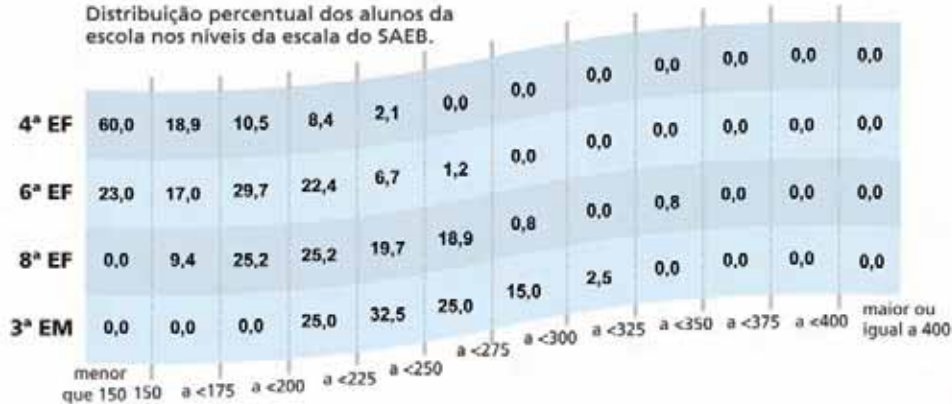
Distribuição percentual dos alunos da escola nos níveis da escala do SAEB.



MATEMÁTICA

Níveis	4º EF	6º EF	8º EF	3º EM
Abaixo do básico	< 175	< 200	< 225	< 275
Básico	175 a < 225	200 a < 225	225 a < 300	275 a < 350
Adequado	225 a < 275	225 a < 300	300 a < 350	350 a < 400
Avançado	≥ 275	≥ 300	≥ 350	≥ 400

Distribuição percentual dos alunos da escola nos níveis da escala do SAEB.



Para garantir maior comparabilidade dos resultados atingidos em sua escola com outros níveis de agregação, as informações relativas ao total de participantes na prova e a média de pontos por série e componente curricular avaliados são apresentados também para o Estado, Coordenadoria a que a escola pertence, à sua Diretoria de Ensino e ao seu município. Assim é possível observar os resultados da escola e compará-los com seu entorno e com o Estado.

Uma comparação entre as médias de pontos das escolas estaduais no Saresp/2008 – por componente e disciplina avaliados em relação à média observada no Saeb/2007 nas escolas estaduais nas mesmas séries e componentes avaliados – é apresentada como referência. Assim, tem-se um termo de comparação do desempenho do Estado em relação ao desempenho observado na avaliação de proficiência nacional.

Considerando a premissa de que o objetivo maior da Secretaria da Educação é oferecer uma educação básica de qualidade a todos os seus alunos, é desejável que se tenha o maior percentual possível de alunos no nível adequado ou avançado de proficiência.

Essa é a meta de todas as escolas: ter o maior número possível de alunos das séries e componentes avaliados com domínio dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.

É importante observar o rendimento, a proficiência das séries avaliadas e também a sua distribuição ao longo dos níveis de proficiência, e não somente a média. Assim é possível para a escola se organizar a fim de atingir sua meta, seu esforço necessário para reduzir anualmente o percentual de alunos no nível abaixo do básico em direção ao nível avançado.

Em função disso, para auxiliá-los a traçar seu planejamento pedagógico, no Boletim da sua escola é apresentada a distribuição per-

centual dos alunos nos níveis de proficiência em números absolutos e relativos nos componentes Língua Portuguesa e Matemática. O resultado da escola pode ser comparado com o do Estado, com a Diretoria de Ensino e com o município. Essa informação é exibida também em forma de gráfico exibindo o mapa da distribuição das proficiências observadas nas séries e componentes avaliados em sua escola.

O Boletim oferece aos gestores o diagnóstico anual da qualidade do ensino de sua unidade, e permite verificar o avanço realizado pela escola e projetar o esforço que deverá ser despendido para melhorá-la.

5.8. O contexto da escola, as condições de aprendizagem e os fatores associados ao desempenho escolar

Com o intuito de subsidiar o planejamento das escolas, o Saresp/2008 coletou informações junto aos diretores, professores, professores coordenadores e supervisores escolares por meio do preenchimento *on-line* dos Questionários de Gestão. As informações obtidas permitiram constituir três conjuntos gerais de dados para conhecimento das escolas, seus profissionais e o trabalho de aprendizagem desenvolvido pela equipe escolar.

O primeiro conjunto de dados faz o mapeamento das características do trabalho de gestão, organização e acompanhamento da aprendizagem, bem como os recursos de ensino utilizados em séries distintas (2ª, 4ª, 6ª e 8ª EF e 3ª EM) e em componentes específicos – Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Física, Química e Biologia. Alguns exemplos desses dados são: as ações mais contempladas no período do planejamento escolar; equipamentos, recursos pedagógicos e atividades utilizadas nas aulas; recursos para reforço do aprendizado oferecidos pela escola; frequência e formas de avaliação; utilização de recursos e práticas didáticas.

O segundo conjunto de dados é formado pela visão da equipe escolar a respeito das condições de suas escolas para desenvolvimento de seu trabalho, bem como sua percepção sobre os fatores gerais, escolares e individuais dos alunos que influenciam o desempenho escolar. Alguns exemplos são as percepções dos professores sobre aspectos de seu trabalho e de sua escola e a percepção sobre fatores que prejudicam o aprendizado dos alunos.

Finalmente, o terceiro conjunto de dados apresenta um retrato da equipe escolar quanto à sua formação e engajamento profissional (como cursos realizados, formas de atualização e o tempo de exercício da função), bem como suas características socioeconômicas e demográficas.

Os resultados e informações apresentados sobre as escolas devem ser observados como fatores que permitem o conhecimento da dinâmica e do contexto em que se desenvolve o trabalho do professor e que, portanto, podem subsidiar orientações para seu aperfeiçoamento. Os dados estão apresentados por escola de forma geral, para o Estado e por coordenadoria, fazendo um mapeamento amplo das condições existentes e permitindo que as escolas se localizem no contexto geral de dificuldades e de possibilidades que marca a rede estadual de ensino.

O Saesp/2008 também produziu um conjunto de informações por meio do preenchimento de questionários pelos alunos e pais que retratam a sua percepção sobre a dinâmica das aulas e do aprendizado, e a sua opinião sobre a escola e a convivência no contexto das diferentes escolas, como, por exemplo, as opiniões sobre os professores, as práticas desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, os hábitos de estudo e interesses e as opiniões dos pais sobre a escola e o ensino recebido pelos filhos.

Os resultados apresentados compõem uma visão ampla da comunidade sobre o trabalho escolar e permitem traçar orientações para o reforço dessa relação profícua para o aperfeiçoamento do ensino.

Os dados dos questionários dos alunos permitem, principalmente, identificar fatores associados às práticas do ensino, bem como associados ao contexto socioeconômico e cultural dos alunos, que potencialmente influenciam o seu desempenho escolar. Esses resultados devem ser considerados pela equipe das escolas como indicadores que devem “dialogar” com as diretrizes de planejamento e que levam em conta, em última instância, o contexto social mais amplo que envolve o trabalho de ensino.

BIBLIOGRAFIA

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo para todas as disciplinas*. São Paulo: SEE. 2008.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. *Cadernos do Professor para todas as disciplinas*. São Paulo: SEE. 2008.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. *Jornal São Paulo faz escola*. São Paulo: SEE. 2008.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. *Revista do Professor São Paulo faz escola*. São Paulo: SEE. 2008.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. *Caderno do Gestor: gestão do currículo na escola*. Coordenação Maria Inês Fini; elaboração Lino de Macedo, Maria Eliza Fini, Zuleika de Felice Murrie. São Paulo: SEE. 2008. 3v.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. *Relatório Pedagógico Saresp 2007*. Coordenação Maria Inês Fini; equipe: Maria Conceição Conholato, Maria Helena Guimarães de Castro, Maria Eliza Fini, Zuleika de Felice Murrie. São Paulo: SEE. 2008.

Sites

Rede do saber. Disponível em: <<http://www.rededosaber.sp.gov.br>>. Acesso em: 19 jan. 2009.

São Paulo faz escola. Disponível em: <<http://www.saopaulofazescola.sp.gov.br>>. Acesso em: 19 jan. 2009.

Legislação

Resolução SE-74, de 6/11/2008.

Resolução SE-75, de 6/11/2008.

Resolução SE-76, de 7/11/2008.

Resolução SE-83, de 25/11/2008.

 ANEXO I – TEXTO-ESTÍMULO: A LITERATURA COMO REFLEXÃO **Eu sei, mas não devia**

Marina Colasanti

Eu sei que a gente se acostuma.

Mas não devia.

A gente se acostuma a morar em apartamento de fundos e a não ter outra vista que não as janelas ao redor. E porque não tem vista, logo se acostuma a não olhar para fora. E porque não olha para fora, logo se acostuma a não abrir de todo as cortinas. E porque não abre as cortinas, logo se acostuma a acender mais cedo a luz. E porque à medida que se acostuma, esquece o sol, esquece o ar, esquece a amplitude.

A gente se acostuma a acordar de manhã, sobressaltado porque está na hora.

A tomar café correndo porque está atrasado. A ler jornal no ônibus porque não pode perder o tempo da viagem. A comer sanduíches porque já é noite. A cochilar no ônibus porque está cansado. A deitar cedo e dormir pesado sem ter vivido o dia. A gente se acostuma a abrir a janela e a ler sobre a guerra. E aceitando a guerra, aceita os mortos e que haja números para os mortos. E aceitando os números, aceita não acreditar nas negociações de paz. E aceitando as negociações de paz, aceitar ler todo dia de guerra, dos números da longa duração. A gente se acostuma a esperar o dia inteiro e ouvir no telefone: hoje não posso ir. A sorrir para as pessoas sem receber um sorriso de volta. A ser ignorado quando precisava tanto ser visto. A gente se acostuma a pagar por tudo o que deseja e o que necessita. E a lutar para ganhar o dinheiro com que paga. E a ganhar menos do que precisa. E a fazer fila para pagar. E a pagar mais do que as coisas valem. E a saber que cada vez pagará mais. E a procurar mais trabalho, para ganhar mais dinheiro, para ter com o que pagar nas filas em que se cobra.

A gente se acostuma a andar na rua e ver cartazes, a abrir as revistas e ver anúncios. A ligar a televisão e assistir a comerciais. A ir ao cinema, a engolir publicidade. A ser instigado, conduzido, desnortado, lançado na infundável catarata dos produtos.

A gente se acostuma à poluição. À luz artificial de ligeiro tremor. Ao choque que os olhos levam na luz natural. Às besteiras das músicas, às bactérias da água potável. À contaminação da água do mar. À luta. À lenta morte dos rios. E se acostuma a não ouvir passarinhos, a não colher frutas do pé, a não ter sequer uma planta.

A gente se acostuma a coisas demais, para não sofrer. Em doses pequenas, tentando não perceber, vai afastando uma dor aqui, um ressentimento ali, uma revolta acolá. Se o cinema está cheio, a gente senta na primeira fila e torce um pouco o pescoço. Se a praia está contaminada, a gente só molha os pés e sua no resto do corpo. Se o trabalho está duro, a gente se consola pensando no fim de semana. E se no fim de semana não há muito o que fazer, a gente vai dormir cedo e ainda satisfeito porque tem sono atrasado. A gente se acostuma para não se ralar na aspereza, para preservar a pele.

Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se da faca e da baioneta, para poupar o peito.

A gente se acostuma para poupar a vida.

Que aos poucos se gasta, e que, de tanto acostumar, se perde de si mesma.

COLASANTI, Marina. Eu sei, mas não devia. In: _____. *Eu sei, mas não devia*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1996. p. 9.
© by Marina Colasanti.

ANEXO II – RELATOS DE PROFESSOR

Carta perdida

Prof^ª. Valéria Bianchin Martin

Corria para o ponto de ônibus, atrasada como sempre para pegá-lo. Mil vezes já imaginara escrever um manifesto à Empresa de Transportes Urbanos, solicitando um novo horário. Os dez minutos entre o sinal da saída e o horário do circular não eram suficientes.

Quase no ponto, ouço um chamado:

– Professora, não me conhece mais?

A meu lado está Gabriel, um ex-aluno do ano anterior. Apesar do nome angelical era um daqueles alunos que despertam em nós os sentimentos mais antagônicos em um único dia de aula. Da raiva quase incontrolável passa-se ao carinho; da comoção vai-se diretamente a um desejo enorme de que se mude com a família e saia da escola. O único sentimento que não se sente é a indiferença. Impossível sentir-se indiferente à sua presença, tão irrequieta e singular.

Ao vê-lo, tive dúvidas quanto a parar ou continuar correndo até o ponto de ônibus. Mas seus olhos demonstraram tanto carinho, quase me pedindo para ficar e conversar... Minha es-

colha enfim foi parar e ouvir o que Gabriel tinha a dizer. Confesso que com certa impaciência vi o ônibus passar. Agora seriam mais ou menos uns quarenta minutos de espera, imaginando que nossa conversa não passaria das breves perguntas e enxutas respostas.

Para minha surpresa, o tom cordial do menino anunciava um longo diálogo, talvez até uma confissão. Falou-me do seu cotidiano, pediu-me conselhos e finalmente premiou-me com uma tenra declaração de amizade. Já íamos nos despedindo quando perguntou:

– Professora, quando leu a carta, você gostou dela?

Hesitei por um instante. Não me lembrava de nenhuma carta. Com sua percepção infantil, notou meu esquecimento e completou:

– Aquela carta que te dei quando saí da escola?

Constrangida, agradei a tal carta e disse que havia gostado.

Despedimo-nos, pois o ônibus estava próximo.

Durante a viagem toda procurei me lembrar onde havia guardado a carta. Era provável que a tivesse jogado fora junto com outros papéis sem utilidade.

No dia seguinte, na escola, procurei exaustivamente a carta, motivada pela lembrança do olhar do menino. Revirado todo o armário, encontrei-a. Estava lá. No envelope, um enorme coração; dentro, os nossos nomes.

Comecei a ler:

“Querida professora eu gosto muito da senhora. Essa carta que eu te escrevo é para pedir desculpa. Me desculpa quando eu não obedeci o que você falava. Me desculpa quando eu não parava de falar na aula e quando eu saía para ir no banheiro sem falar nada para você. Eu já sei que vou mudar de escola e não vou mais ter essa professora legal que você é. Sabe, quando você falava brava eu ia embora chateado e por isso é que depois eu te dava um bombom. Eu sei que você gostava, dava risada. Acho que nunca mais vou ter uma professora tão boa como você e vou sentir saudade. Você é D MAIS. Um beijo com muito amor do Gabriel.”

Ao terminar de ler, me arrependi pela indiferença a essa linda declaração de carinho. Muitas vezes, o corre-corre do cotidiano nos impede de sermos mais humanos, de valorizar gestos que nos fazem perceber que amamos e somos amados. Gestos que dão mais cor a nossas vidas.

EEPG “Profª. Alice Sulli Nonato” – Valinhos
MARTIN, Valéria Bianchin. Carta perdida. In: *O professor escreve sua história*. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/caf_a.php?t=006>. Acesso: 16 jan. 2009.

ANEXO III – PROJETOS TEMÁTICOS DISPONÍVEIS NO SITE SÃO PAULO FAZ ESCOLA

Os projetos temáticos têm um eixo comum, apesar de o enfoque disciplinar ser diferente. Isto ocorre devido à interdisciplinaridade própria das ciências que são estudadas na escola. Talvez nesses primeiros dias de aula, os professores pudessem escolher alguns temas comuns e desenvolvê-los em sala de aula de forma que o aluno observasse as intersecções entre os componentes curriculares.

O objetivo desta proposta é estabelecer a inter-relação entre as disciplinas para que o aluno possa compreender os diferentes enfoques de um mesmo tema com perspectivas de estudo e pesquisa diferentes.

Os eixos temáticos estão concentrados nos objetos de estudo das disciplinas (linguagem, tempo, espaço, tecnologias) ou pressupostos transdisciplinares relacionados à formação geral do aluno (meio ambiente, energia, trabalho, pluralidade cultural, arte, cidadania, qualidade de vida e mídia).

Algumas disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática são indicadas pelos seus pressupostos instrumentais para o desenvolvimento de determinados temas.

Os projetos podem envolver todos os professores ou parte deles, dependendo da disponibilidade da escola.

Indicamos, no *site* São Paulo faz escola, algumas possibilidades temáticas que poderão ser utilizadas pelas escolas e professores que assim o desejarem.

ANEXO IV – PROVAS DIAGNÓSTICAS E GRADES DE CORREÇÃO – LÍNGUA PORTUGUESA

1. Proposta de redação para a 5^a e 6^a séries do Ensino Fundamental

Duas turmas da escola José do Patrocínio foram visitar o zoológico de sua cidade, em dias diferentes.

Ficou combinado que, no retorno, cada aluno iria escrever um relato, contando suas impressões sobre o passeio.

Os textos dos alunos de uma classe seriam lidos pelos alunos de outra, para que todos soubessem como foi o passeio da escola.

Jorge começou a escrever o seu texto, mas parou, porque não se lembrava direito do que aconteceu naquele dia. Leia o que ele já escreveu e continue o texto, usando a sua imaginação.

3. Proposta de redação para a 2ª e 3ª séries do Ensino Médio

Código de Defesa do Consumidor

[...]

ART. 8º – Os produtos e serviços colocados no mercado de consumo não acarretarão riscos à saúde ou segurança dos consumidores, exceto os considerados normais e previsíveis em decorrência de sua natureza e fruição, obrigando-se os fornecedores, em qualquer hipótese, a dar as informações necessárias e adequadas a seu respeito.

Parágrafo único – Em se tratando de produto industrial, ao fabricante cabe prestar as informações a que se refere este artigo, através de impressos apropriados que devam acompanhar o produto.

ART. 9º – O fornecedor de produtos e serviços potencialmente nocivos ou perigosos à saúde ou segurança deverá informar, de maneira ostensiva e adequada, a respeito da sua nocividade ou periculosidade, sem prejuízo da adoção de outras medidas cabíveis em cada caso concreto. [...]



Guia de Defesa do Consumidor/ Procon-SP

Disponível em: <<http://www.procon.sp.gov.br/texto.asp?id=1050>>. Acesso em: 23 jan. 2009.

Proposta de redação

O *Código de Defesa do Consumidor* afirma que um dos direitos básicos do consumidor é a *proteção da vida, saúde e segurança contra os riscos provocados por práticas no fornecimento de produtos e serviços considerados perigosos ou nocivos*.

Imagine que seu irmão ganhou um brinquedo da marca X. Ao acionar o mecanismo de funcionamento do brinquedo, uma peça soltou-se e feriu seu rosto, fazendo com que você levasse três pontos.

Escreva uma carta ao fabricante do produto. Relate o que ocorreu e exija providências, inclusive o reembolso dos gastos de seus pais com hospital e medicamentos.

Na sua carta, mencione o trecho do *Código de Defesa do Consumidor* citado acima.

Observações:

1. Escreva seu texto na modalidade-padrão (norma culta) da língua portuguesa.
2. As redações devem ter no mínimo 15 e no máximo 25 linhas escritas.

Instruções para a correção das redações dos Ensinos Fundamental e Médio (todas as séries)

A grade de correção das redações é a mesma para o Ensino Fundamental e Médio, entretanto devem ser consideradas as expectativas com relação aos textos produzidos pelos alunos nas respectivas séries.

Inicialmente, o professor deve observar se o aluno:

Ñ Entregou a folha de redação em branco ou escreveu até sete linhas. Nesse caso, assinalar, na planilha de correção, o campo (B).

O professor deverá investigar a razão de o aluno ter devolvido a redação em branco. Há duas possibilidades que devem ser consideradas. O aluno não quis fazer a redação (protesto), mas no cotidiano, em sala de aula, esse aluno não apresenta problemas para produzir textos, de acordo com as expectativas da série em que está. Se assim for, o professor deve respeitar a posição assumida pelo aluno. A segunda possibilidade é o aluno não saber redigir, no cotidiano, em sala de aula. Nesse caso o aluno deve ser analisado pelo Conselho de Classe/Série para um possível encaminhamento para as aulas de Recuperação Paralela.

Ñ Anulou propositadamente a redação, isto é, colocou APENAS desenhos, palavrões, protestos, sinais gráficos etc. Nesse caso, assinalar, na planilha de correção, o campo (A).

O professor deverá investigar a razão de o aluno ter anulado a redação. Há duas possibilidades que devem ser consideradas. O aluno não quis fazer a redação (protesto), mas no cotidiano, em sala de aula, ele não apresenta problemas para produzir textos, de acordo com as expectativas da série em que está. Se assim for, o professor deve respeitar a posição assumida pelo aluno. A segunda possibilidade é que ele não sabe redigir, no cotidiano, em sala de aula. Nesse caso, deve ser analisado pelo Conselho de Classe/Série para um possível encaminhamento para as aulas de Recuperação Paralela.

Ñ Registrou o texto em outro sistema de escrita que não o alfabético. Nesse caso, assinalar, na planilha de correção, o campo (NA).

Nesse caso o aluno deve ser analisado pelo Conselho de Classe/Série para um possível encaminhamento para as aulas de Recuperação Paralela.

Ñ Não atendeu à proposta de redação, isto é, escreveu sobre outro tema e/ou em outro gênero. Nesse caso, assinalar, na planilha de correção, o campo (NPR).

O professor deverá investigar a razão de o aluno ter produzido o texto sobre outro tema e/ou gênero. Há duas possibilidades que devem ser consideradas. O aluno, propositadamente, não quis fazer a redação de acordo com o tema/gênero proposto (protesto), mas no cotidiano, em sala de aula, ele não apresenta problemas para produzir textos, de acordo com as expectativas da série em que está. Se assim for, o professor deve respeitar a posição assumida pelo aluno. A segunda possibilidade é que ele não compreendeu a proposta de redação e, no cotidiano, em

sala de aula, apresenta problemas de leitura e produção de textos. Nesse caso, deve ser analisado pelo Conselho de Classe/Série para um possível encaminhamento para as aulas de Recuperação Paralela.

Ñ Atendeu à proposta de redação. Nesse caso, assinalar, na planilha de correção, quatro conceitos (1 – Insuficiente; 2 – Regular; 3 – Bom; 4 – Muito Bom), um para cada uma das competências: C I (tema), CII (gênero), CIII (coesão/coerência) e CIV (registro).

Descrição dos critérios

Os critérios de correção para todas as séries avaliam a competência do aluno em:

COMPETÊNCIA I – Tema – Desenvolver o texto, de acordo com as determinações temáticas e situacionais da proposta de redação

Neste critério, o professor deve analisar como ocorreu a compreensão da proposta de redação e seu desenvolvimento no texto produzido.

Esse momento de transição entre a leitura do tema e do contexto propostos e sua referência na produção do texto é fundamental. O professor deve estar atento para essa transição. Seja qual for a temática desenvolvida pelo aluno, a redação deve manter um elo com a proposta solicitada.

Se o aluno não atendeu à proposta de redação, isto é, escreveu sobre outro tema, deve receber o conceito (NPR).

COMPETÊNCIA II – Gênero – Mobilizar, no texto produzido, os conhecimentos relativos aos elementos organizacionais do gênero

Neste critério, o professor deve analisar como o aluno desenvolveu os elementos organizacionais do gênero solicitado. A competência II deve considerar por princípio a competência I (tema). Assim sendo, uma redação que versa sobre outro tema, mesmo que a organização do texto possa ser considerada adequada, deve ser considerada, na perspectiva da competência I, como inadequada, uma vez que não corresponde à proposta solicitada. Nesse caso, assinalar, na planilha de correção, o campo (NPR).

No caso de textos predominantemente narrativos (gênero – relato ou conto), deve-se analisar se o aluno introduziu foco narrativo, personagens, marcas de espaço e tempo, caracterizações e, principalmente, se criou um conflito narrativo.

É bom lembrar que o texto predominantemente narrativo é aquele que contém transformações de estado, apresentando relações temporais (concomitância, anterioridade e posterioridade) entre os episódios relatados. O texto narrativo pode incluir passagens descritivas e argumentativas.

No caso de uma carta, deve-se analisar se o aluno determinou o remetente, o assunto/informação, os elementos de tempo e espaço, interpelação inicial, fórmula de cortesia, saudação ou expressão de votos, fórmula de despedida.

É interessante considerar que a carta é um gênero híbrido que incorpora diferentes tipos (narração, descrição/exposição, dissertação/argumentação). A proposta da redação foi articulada tendo em vista a construção de uma exposição de ideias sobre determinado fato para atender determinado propósito. A exposição deve ter por objetivo causar determinadas impressões no interlocutor, por isso espera-se a descrição de detalhes do fato seguida de argumentação. A informação e a argumentação deverão estar presentes em conjunto com os constituintes estruturais da carta propriamente dita.

COMPETÊNCIA III – Coesão/Coerência – Organizar o texto de forma lógica e produtiva, demonstrando conhecimento dos mecanismos linguísticos e textuais necessários para sua construção

Neste critério, o professor deve analisar como o aluno organizou o texto (elementos da coerência e coesão presentes na superfície do texto e recursos expressivos).

No caso de textos narrativos, deve-se analisar a manutenção do foco narrativo, das personagens, das marcas de espaço e tempo, das caracterizações e, principalmente, do conflito narrativo e de sua resolução.

No caso da carta, deve-se analisar a manutenção da perspectiva da autoria, do remetente, do assunto/informação e dos elementos de tempo e espaço.

É bom lembrar que a organização do texto pressupõe unidade e coerência. O que dá unidade ao texto não é a soma de seus segmentos, mas é o modo de organização das diversas construções linguísticas (componentes sintáticos, semânticos, situacionais, discursivos etc.) que orientam o sentido para uma mesma direção, determinada por certas condições. Esta unidade se manifesta também na superfície textual pelo uso de recursos expressivos de natureza sintática e semântica (coesão).

COMPETÊNCIA IV – Registro – Aplicar as convenções e normas do sistema da escrita

Neste critério, o professor deve analisar em cada texto como ocorreu o registro do texto de acordo com as regras normativas do sistema da escrita como ortografia, segmentação de palavras, frases e parágrafos, concordância e regência, pontuação.

O professor deverá considerar os critérios relacionados à série em que o aluno está matriculado, variando a expectativa de desempenho.

A nota mínima a ser atribuída em cada redação é 40; a máxima é 100.

Para o cálculo das notas de redação deverão ser observados os seguintes critérios:

Ñ Conceito 1. Insuficiente = 10 pontos

Ñ Conceito 2. Regular = 15 pontos

Ñ Conceito 3. Bom = 20 pontos

Ñ Conceito 4. Muito Bom = 25 pontos

Cada redação receberá quatro conceitos, um em cada uma das quatro competências. Assim, a soma dos quatro conceitos será equivalente à nota da redação do aluno. Por exemplo, o aluno x obteve conceito 2 na competência I (tema), conceito 2 na competência II (gênero), conceito 3 na competência III (coesão/coerência) e conceito 4 na competência IV (registro): $15 + 15 + 20 + 25 = 75$. Assim, a nota da redação do aluno será 75.

Grade de correção das redações dos Ensinos Fundamental e Médio (todas as séries)*

Competências / desempenho	1. Insuficiente	2. Regular	3. Bom	4. Muito Bom
COMPETÊNCIA I – <i>Tema</i> – Desenvolver o texto, de acordo com as determinações temáticas e situacionais da proposta de redação.	- Apresenta <i>dificuldades</i> em compreender a proposta de redação e desenvolve um texto que <i>tangencia</i> o tema. (valor 10 pontos)	- Compreende <i>razoavelmente</i> a proposta de redação e desenvolve <i>razoavelmente</i> o tema, parafraseando os textos da proposta ou apresentando uma série de ideias associadas (listas) ao tema. (valor 15 pontos)	- Compreende <i>bem</i> a proposta de redação e desenvolve <i>bem</i> o tema, apresentando indícios de um projeto temático pessoal. (valor 20 pontos)	- Compreende <i>muito bem</i> a proposta de redação e desenvolve <i>muito bem</i> o tema, com base na definição de um projeto temático pessoal. (valor 25 pontos)
COMPETÊNCIA II – <i>Gênero</i> – Mobilizar, no texto produzido, os conhecimentos relativos aos elementos organizacionais do gênero.	- Apresenta <i>dificuldades</i> em compreender a proposta de redação e apresenta <i>indícios</i> do gênero. (valor 10 pontos)	- Compreende <i>razoavelmente</i> a proposta de redação e desenvolve <i>razoavelmente</i> os elementos constituintes do gênero indicado. (valor 15 pontos)	- Compreende <i>bem</i> a proposta de redação e desenvolve <i>bem</i> os elementos constituintes do gênero, mesmo que com desvios. (valor 20 pontos)	- Compreende <i>muito bem</i> a proposta de redação e desenvolve <i>muito bem</i> os elementos constituintes do gênero. (valor 25 pontos)
COMPETÊNCIA III – <i>Coesão/Coerência</i> – Organizar o texto de forma lógica e produtiva, demonstrando conhecimento dos mecanismos linguísticos e textuais necessários para sua construção.	- Organiza <i>precariedade</i> as partes do texto, apresentando grande dificuldade em articular as proposições e demonstra <i>pouco domínio</i> na utilização dos recursos coesivos. (valor 10 pontos)	- Organiza <i>razoavelmente</i> as partes do texto, apresentando redundâncias ou inconsistências constantes, mas com alguns elos entre partes e proposições do texto, demonstrando um <i>domínio básico</i> na utilização dos recursos coesivos. (valor 15 pontos)	- Organiza <i>bem</i> as partes do texto, apresentando problemas pontuais na articulação entre as partes e/ou as proposições e demonstra um <i>bom</i> domínio no uso dos recursos coesivos. (valor 20 pontos)	- Organiza <i>muito bem</i> as partes do texto e demonstra um <i>bom</i> domínio no uso dos recursos coesivos. (valor 25 pontos)
COMPETÊNCIA IV – <i>Registro</i> – Aplicar as convenções e normas do sistema da escrita.	- Apresenta <i> muitas inadequações</i> , no registro do texto referentes à norma gramatical, à escrita das palavras, à segmentação de palavras e frases e/ou à pontuação. (valor 10 pontos)	- Apresenta <i>inadequações</i> no registro do texto, referentes à norma gramatical, à escrita das palavras, à segmentação de palavras e frases e/ou à pontuação, mas com indícios de seu <i>domínio básico</i> . (valor 15 pontos)	- Demonstra, no registro do texto, <i>bom</i> domínio das regras normativas do sistema de representação da escrita, mesmo que apresente alguns <i>desvios recorrentes</i> no uso dessas regras. (valor 20 pontos)	- Demonstra, no registro do texto, <i>bom</i> domínio das regras normativas do sistema de representação da escrita. (valor 25 pontos)

* Esta grade de correção é a mesma que foi aplicada no Saresp/2008, com alguns ajustes.

Atenção, antes de aplicar os conceitos, considere:

- Ñ Entregou a folha de redação em branco ou escreveu até sete linhas. Nesse caso, assinalar (B).
- Ñ Anulou propositadamente a redação, isto é, colocou APENAS desenhos, palavrões, protestos, sinais gráficos etc. Nesse caso, assinalar (A).
- Ñ Registrou o texto em outro sistema de escrita que não o alfabético. Nesse caso, assinalar (NA).
- Ñ Não atendeu à proposta de redação, isto é, escreveu sobre outro tema e/ou em outro gênero. Nesse caso, assinalar (NPR).

O quadro a seguir apresenta os níveis adotados pelo Saresp para classificar o desempenho em redação.

INTERVALO DE NOTA	CLASSIFICAÇÃO	DESEMPENHO
Menor do que 50	Abaixo do básico	Os alunos classificados no nível abaixo do básico demonstram domínio insuficiente das competências de redação desejáveis para a série escolar em que se encontram.
Igual a 50 e menor do que 65	Básico	Os alunos classificados no nível básico demonstram domínio parcial das competências de redação desejáveis para a série escolar em que se encontram.
Igual a 65 e menor do que 90	Adequado	Os alunos classificados no nível adequado demonstram domínio das competências de redação desejáveis para a série escolar em que se encontram.
De 90 até 100	Avançado	Os alunos classificados no nível avançado demonstram domínio das competências de redação acima do requerido na série escolar em que se encontram.

Os alunos classificados no nível abaixo do básico (nota menor do que 50) deverão ser analisados pelo Conselho de Classe/Série para um possível encaminhamento para as aulas de Recuperação Paralela.

ANEXO V – PROVAS DIAGNÓSTICAS E GRADES DE CORREÇÃO – MATEMÁTICA

5ª série do Ensino Fundamental

1. Na tabela a seguir, na segunda coluna, há expressões numéricas que, resolvidas, respondem à questão “Quantos reais eu tenho?” em uma das situações escritas na primeira coluna.

Relacione a primeira coluna com a segunda escrevendo ao lado das expressões numéricas a letra que corresponde à frase da primeira coluna.

Quantos reais eu tenho?	
a) Tenho três notas de R\$ 5,00 e duas notas de R\$ 10,00.	$10 + 3 \cdot (5 + 2)$
b) Tenho R\$ 10,00 em minha carteira e em cada um dos três bolsos da minha calça eu tenho uma nota de R\$ 5,00 e uma nota de R\$ 2,00.	$(3 \cdot 5 + 2 \cdot 10) \cdot 2$
c) Na minha carteira restam três notas de R\$ 10,00 e duas de R\$ 5,00.	$3 \cdot 5 + 2 \cdot 10$
d) Em cada um dos meus dois bolsos eu tenho três notas de R\$ 5,00 e duas de R\$ 10,00.	$3 \cdot 10 + 2 \cdot 5$

2. Se o numerador ou o denominador de uma fração é um número primo, esta fração nunca poderá ser simplificada.

Ñ Esta afirmação é verdadeira ou falsa?

Ñ Justifique sua resposta com palavras e exemplos.

3. Não apague os cálculos que você fez para resolver os exercícios.

3.1. Para um salário de R\$ 3.980,00 um aluguel de R\$ 796,00 representa:

- a) $\frac{1}{2}$ deste salário.
- b) $\frac{1}{3}$ deste salário.
- c) $\frac{1}{5}$ deste salário.
- d) $\frac{1}{6}$ deste salário.

3.2. Os $\frac{3}{4}$ de uma floresta de 340 hectares representam:

- a) 100 hectares.
 - b) 255 hectares.
 - c) 360 hectares.
 - d) 455 hectares.
4. Alexandre e André não ganham o mesmo salário. Alexandre ganha R\$ 900,00 por 60 horas de trabalho e André ganha R\$ 1.160,00 por 80 horas. Se eles trabalhassem o mesmo número de horas, de quem seria o salário mais alto? Justifique sua resposta.
5. Um jornal noticiou que cerca de 18.200 árvores foram plantadas em um parque. O repórter que escreveu a notícia arredondou o número de árvores para a centena mais próxima do número verdadeiro.

Entre os números a seguir, assinale o que representa o número exato de árvores que foram plantadas.

- a) 18.289
 - b) 18.328
 - c) 18.189
 - d) 18.043
6. Existem alguns números naturais especiais que têm a característica de só serem divisíveis por 1 e por eles próprios e que são denominados **números primos**.

O **Crivo de Eratóstenes** é um algoritmo simples e prático, um procedimento para encontrar números primos menores do que determinado número natural n . Foi criado pelo sábio grego Eratóstenes, um matemático e astrônomo grego, nascido em 276 a.C.

O crivo é uma tabela construída obedecendo aos seguintes passos:

- Ñ O número 1 não é um número primo.
- Ñ Marque o número 2, que é o primeiro número primo, e elimine todos os múltiplos de 2 que encontrar na tabela.
- Ñ Marque o número 3 e elimine todos os múltiplos de 3 que encontrar na tabela.
- Ñ Determine o próximo número primo, que será o próximo número não marcado da tabela, e elimine todos os múltiplos desse número primo que encontrar na tabela.

Ñ Continue o processo, sempre voltando ao passo anterior, com o próximo número primo.

Ñ Os números que não foram eliminados são os números primos.

A tabela a seguir mostra os números naturais de 1 a 50. Aplicando os procedimentos do Crivo de Eratóstenes, pinte todos os números eliminados deixando somente aqueles que são números primos.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50

7. Em Matemática, um número natural é chamado **palíndromo** se seus algarismos, escritos em ordem inversa, produzem o mesmo número.

Por exemplo:

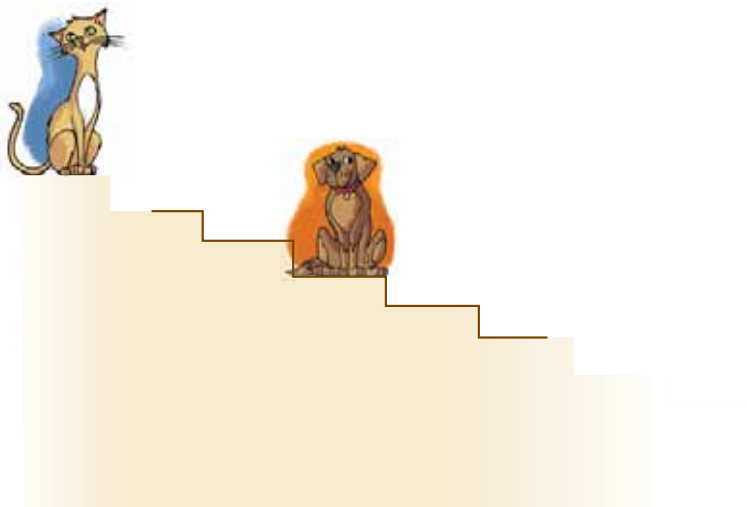
Ñ o número 373 é um palíndromo;

Ñ o número 52.825 é outro palíndromo.

Agora é sua vez. Dê dois outros exemplos de palíndromos.

8. O desenho representa a gatinha Malu sentada no 10º degrau de uma escada. O cachorrinho Dengo sentou-se 3 degraus abaixo de Malu. Dengo está sentado no degrau do meio da escada.

Conexão Editorial



Quantos degraus tem a escada?
_____ degraus.

9. Pedro respondeu corretamente a 6 perguntas de uma prova com 10 questões. Qual foi o percentual de acertos de Pedro?
- a) 6%.
 - b) 4%.
 - c) 40%.
 - d) 60%.
10. Paulo é um desportista e caminha diariamente cerca de 12.000 metros. Suas amigas Carla e Roberta iniciaram seu treinamento e na primeira semana Carla conseguiu caminhar por dia 20% da marca de Paulo e Roberta 70% da marca de Carla. Quais foram as marcas de Carla e Roberta, respectivamente, nesta primeira semana de treinamento?
- a) 8.400 m e 2.400 m.
 - b) 5.100 m e 3.570 m.
 - c) 3.800 m e 2.660 m.
 - d) 2.400 m e 1.680 m.

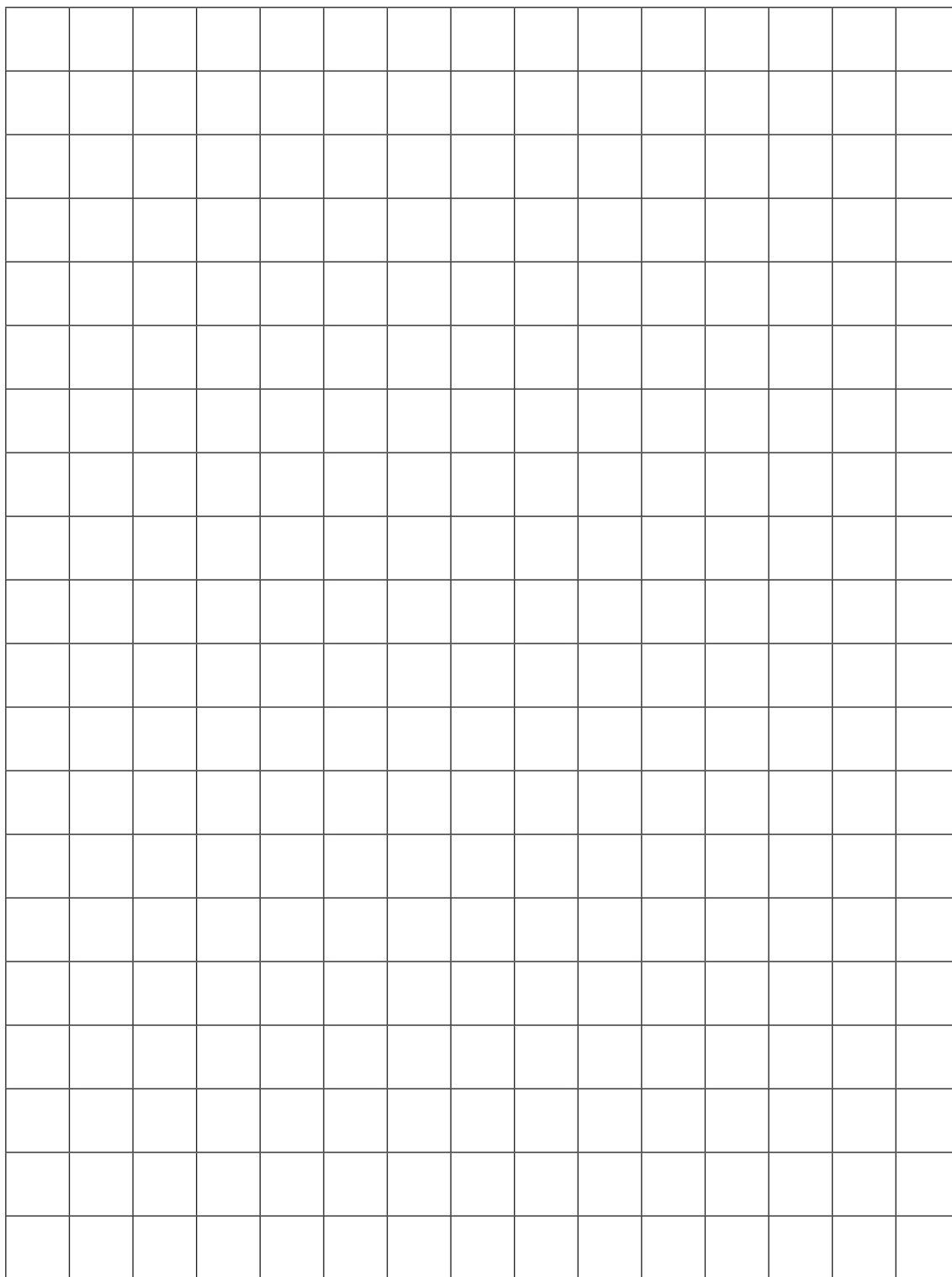


6^a, 7^a e 8^a séries do Ensino Fundamental

1. A escola de Paulo ainda não tem sua bandeira. Ela deverá ter 5 listras, uma de cada cor e duas listras vizinhas não podem ter a mesma cor. Os alunos escolheram as cores: verde, vermelho, branco, azul e amarelo. Quantas possibilidades existem para fazer uma bandeira deste tipo?
Obs.: não apague os seus cálculos.



2. Desenhe no quadriculado a seguir três retângulos diferentes, de mesma área, 12 cm^2 .



3. ☀ representa um número par e 😊 representa um número ímpar. Assinale a alternativa que mostra uma **soma que pode estar correta**. Depois, justifique sua resposta, incluindo explicações da não escolha de três das alternativas.

a) ☀ + ☀ = 😊

b) ☀ + ☀ = ☀

c) 😊 + 😊 = 😊

d) ☀ + 😊 = ☀

4. Considere a reta numerada.



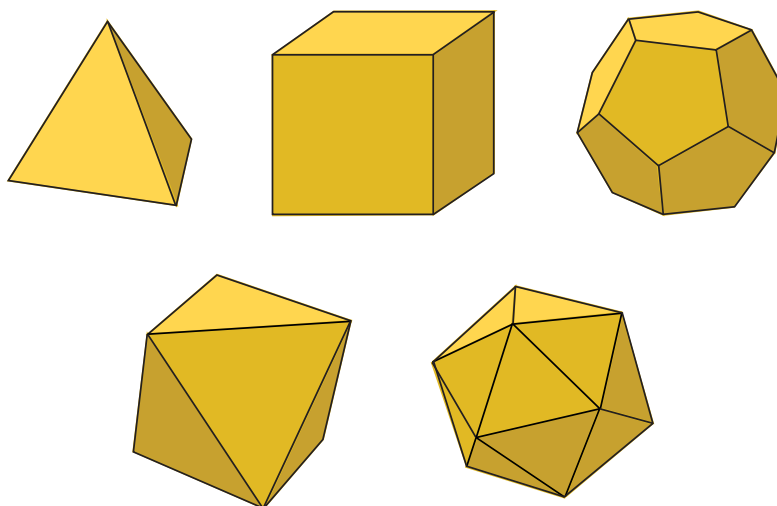
- a) Marque o ponto A de abscissa 1.
- b) Marque o ponto B de abscissa 0,75.
5. A quantia de R\$ 6.000,00 foi repartida entre três amigos, de modo que Carlos recebeu $\frac{2}{5}$ desse valor, Pedro recebeu R\$ 1.100,00, e João, o restante. A fração que representa a quantia que João recebeu é:
- a) $\frac{3}{10}$
- b) $\frac{5}{12}$
- c) $\frac{7}{12}$
- d) $\frac{3}{5}$

Obs.: não apague os seus cálculos.

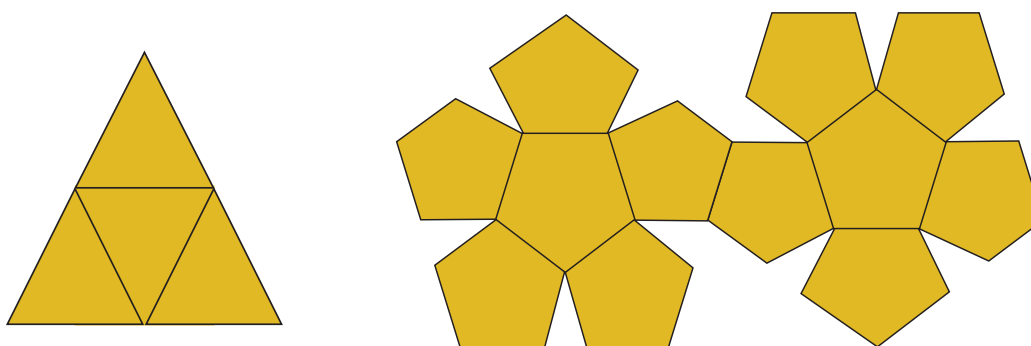
6. Um marceneiro tem placas de madeira de 110 cm de comprimento e 88 cm de largura. Recebeu a tarefa de recortar cada placa em quadrados, os maiores possíveis, de modo a não haver sobra de madeira.
- a) Quanto medirá o lado de cada quadrado?
- b) Quantos quadrados por placa?

1ª série do Ensino Médio

1. Os poliedros ilustrados nas figuras a seguir tiveram um papel importantíssimo na Filosofia de Platão, razão pela qual receberam o nome de **sólidos de Platão** – octaedro, tetraedro, dodecaedro, hexaedro, icosaedro.



Desenhadas a seguir estão as planificações de dois destes sólidos:



-
- a) Escreva nas linhas pontilhadas os nomes destes sólidos.
 - b) Desenhe a planificação dos outros três sólidos de Platão.

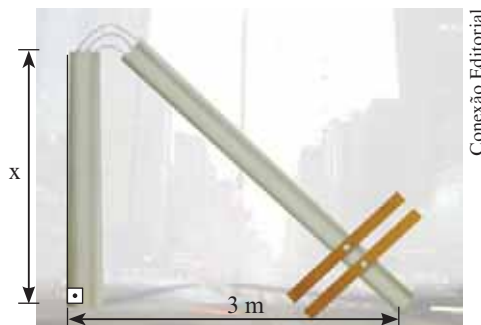
2. A figura a seguir mostra a planta do Metrô de São Paulo, com o nome das estações onde ele para.



Observando esta planta, pode-se afirmar que o metrô, para passar da estação Brigadeiro para a estação Paraíso, muda de direção num ângulo de, aproximadamente:

- a) 110°.
- b) 90°.
- c) 45°.
- d) 15°.

3. Um poste de luz de 9 metros de altura quebrou-se em um ponto à distância de x metros do solo. A parte quebrada superior inclinou-se e sua extremidade encostou no solo a uma distância de 3 m, como mostra a figura.



A que distância x o poste quebrou-se?

4. Carlos precisa construir um reservatório com capacidade para 8.000 litros. Ele escolheu um modelo cúbico. Qual deve ser a medida (em metros) da aresta deste cubo? Justifique sua resposta.
5. O número de jogos em um campeonato disputado por x times de futebol em dois turnos é dado por $x(x - 1)$. Quantos times são necessários para que o campeonato tenha 306 jogos?

2^a e 3^a séries do Ensino Médio

1. Observe, na figura a seguir, os algarismos das unidades das primeiras nove potências de base 7.

$7^1 = 7$
$7^2 = 49$
$7^3 = 343$
$7^4 = 2.401$
$7^5 = 16.807$
$7^6 = 117.649$
$7^7 = 823.543$
$7^8 = 5.764.801$
$7^9 = 40.353.607$

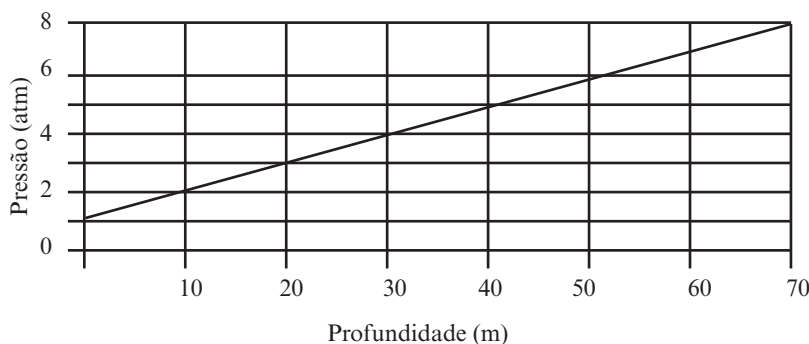
Qual é o algarismo das unidades do número representado por 7^{18} ? Justifique sua resposta.

2. A figura a seguir representa o rótulo do vidro de um suco de laranja.

1 copo	2 copos	3 copos	4 copos	5 copos
2,5 dl	5 dl	7,5 dl	10 dl	12,5 dl

Quantos litros deste suco devem ser preparados para encher 15 copos? (Todos os copos recebem a mesma quantidade de suco.)

3. O gráfico a seguir mostra a relação entre a **pressão** (medida em atmosferas – atm) a que está sujeito um objeto imerso em água e a **profundidade** (em metros - m) onde se encontra este objeto.



- a) Se uma pessoa estiver neste local e à superfície da água, qual é a pressão exercida sobre ela?
- b) Explique por que a relação entre a pressão e a profundidade não é uma relação de proporcionalidade direta.
4. Em uma indústria, o custo de produção de x unidades de um produto $C(x)$ é dado pela função $C(x) = -x^2 + 22x + 1$. Cada produto é vendido por R\$ 10,00. Determine o total de unidades deste produto que, vendido, gera um lucro de R\$ 44,00.
5. Marcos, uma criança de 60 kg de peso, precisa submeter-se a uma dieta para emagrecer. Seu médico indicou um regime alimentar e a prática de natação, e acompanhará os resultados pesando Marcos e usando a fórmula para o peso, $p(t) = 60 \cdot 2^{-0,05t}$, onde t é o número de meses de dieta.
- Se Marcos fizer corretamente o seu tratamento, qual será o seu peso aproximado ao fim de 20 meses de dieta?
6. Uma doença está se alastrando e contagiando os 3.645 pintos de uma granja. No final do primeiro dia cinco pintinhos estavam infectados e a cada cinco dias praticamente triplica o total de pintos doentes. Quantos pintos, aproximadamente, estarão infectados ao final de 21 dias?

Respostas

5ª série do Ensino Fundamental

1.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: b) $10 + 3 \cdot (5 + 2)$ d) $(3 \cdot 5 + 2 \cdot 10) \cdot 2$ a) $3 \cdot 5 + 2 \cdot 10$ c) $3 \cdot 10 + 2 \cdot 5$
2	Pelo menos duas corretas.
3	Qualquer outra resposta.
4	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

2.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: Falsa com a justificativa de que a fração poderá ser simplificada se o outro número for divisível pelo número primo apresentado na fração ou, ainda, sem palavras com um exemplo correto.
2	Falsa, sem nenhuma justificativa.
3	Qualquer outra resposta.
4	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

3.

Alternativas: 3.1. c 3.2. b

4.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: Alexandre, com a justificativa de que a hora de trabalho de Alexandre é R\$ 15,00 e a de André, R\$ 14,50.
2	Alexandre, com alguma conta errada.
3	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

5.

Alternativa: c

6.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: deixa sem pintar os números 2, 3, 5, 7, 11, 13, 17, 19, 23, 29, 31, 37, 41, 43, 47.
2	Além destes, inclui o número 1.
3	Deixa todos esses em branco menos o número 2.
4	Qualquer outra resposta.
5	Em branco.

Códigos 1, 2 e 3 aprovam o aluno.

7.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: dois exemplos corretos.
2	Apenas um exemplo correto.
3	Qualquer outra resposta.
4	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

8.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: 13.
2	Qualquer outra resposta.
3	Em branco.

9.

Alternativa: d

10.

Alternativa: d

6^a, 7^a e 8^a séries do Ensino Fundamental

1.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: $5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1 = 120$
4	Qualquer outra resposta.
3	Em branco.

2.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: três desenhos corretos.
2	Acerta pelo menos dois dos desenhos.
3	Acerta apenas um desenho.
4	Erra os três desenhos.
5	Em branco.

Códigos 1, 2 e 3 aprovam o aluno.

3.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: alternativa B e as quatro justificativas corretas (por que assinalou B e não as outras).
2	Resposta correta sem justificativas.
3	Resposta correta com alguma justificativa incorreta.
4	Qualquer outra resposta.
5	Em branco.

Códigos 1, 2 e 3 aprovam o aluno.

4.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: assinala corretamente os pontos A e B.
2	Assinala corretamente apenas um dos pontos.
3	Qualquer outra resposta.
4	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

5.

Alternativa: b

6.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: a) 22 cm ou 22 MDC (110,88) = 22 b) 20 quadrados por placa $\frac{110}{22} = 5$ e $\frac{88}{22} = 4 \rightarrow 5 \cdot 4 = 20$ ou qualquer outra forma correta de resolução.
2	Erra em cálculos.
3	Qualquer outra resposta.
4	Em branco.

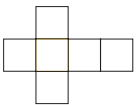
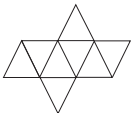
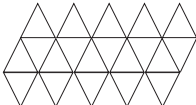
Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

1ª série do Ensino Médio

1.

Grade de Correção	
Código	
1	a) Resposta correta: tetraedro e dodecaedro.
2	Acerta apenas um dos nomes.
3	Qualquer outra resposta.
4	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

Grade de Correção	
Código	
1	b) Resposta correta: Cubo:  Octaedro:  Icosaedro: 
2	Acerta pelo menos uma das planificações.
3	Qualquer outra resposta.
4	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

2.

Alternativa: c

3.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: 4 metros ou 4 m.
2	4, sem a unidade “metros”.
3	Modela o problema de modo errado.
4	Modela corretamente: $(9 - x)^2 = x^2 + 3^2$ e erra na resolução da equação.
5	Em branco.

Códigos 1, 2 e 4 aprovam o aluno.

4.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: 2 metros ou 2 m e explica que a capacidade do reservatório com esta medida de aresta é $8 \text{ m}^3 = 8.000 \text{ dm}^3 = 8.000 \text{ litros}$.
2	Modela o problema de modo errado.
3	Responde corretamente, mas não justifica a resposta.
4	Responde corretamente, mas justifica a resposta de modo incorreto ou incompleto.
5	Qualquer outra resposta.
6	Em branco.

Códigos 1, 3 e 4 aprovam o aluno.

5.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: 18 vezes.
2	Modela o problema de modo errado.
3	Modela corretamente: $x(x - 1) = 306$ e erra na resolução da equação.
4	Qualquer outra resposta.
5	Em branco.

Códigos 1 e 3 aprovam o aluno.

2ª e 3ª séries do Ensino Médio

1.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: 9, com a justificativa sobre a lei de formação e a regularidade da sequência: 7, 9, 3, 1, 7, 9,...
2	Resposta correta sem justificativa ou explicação incorreta ou confusa.
3	Qualquer outra resposta.
5	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

2.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: 3,75 litros ou 3,75.
2	Encontra 37,5 dl e não transforma em litros.
3	Qualquer outra resposta.
4	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

3.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: a) 1 atm. b) Tomando apenas os valores das grandezas explícitos no gráfico, o aluno deve mostrar que $0/1 \neq 10/2 \neq 20/3 \neq \dots$ (Não existe uma constante de proporcionalidade)
2	Acerta a e erra b.
3	Acerta b e erra a.
4	Qualquer outra resposta.
5	Em branco.

Códigos 1, 2 e 3 aprovam o aluno.

4.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: 15. $10x - C(x) = 44 \rightarrow 10x - (-x^2 + 22x + 1) = 44 \rightarrow x^2 - 12x - 45 = 0$, que resolvida apresenta as raízes 15 e -3. A solução -3 é rejeitada.
2	O aluno modela corretamente o problema, mas erra na resolução da equação.
3	O aluno não modela corretamente o problema.
4	Qualquer outra resposta.
5	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

5.


Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: 30 kg ou 30. $P(t) = 60 \cdot 2^{-0,05t} \rightarrow P(20) = 60 \cdot 2^{-1} = \frac{60}{2} = 30$
2	Substitui corretamente e erra o cálculo.
3	Qualquer outra resposta.
4	Em branco.

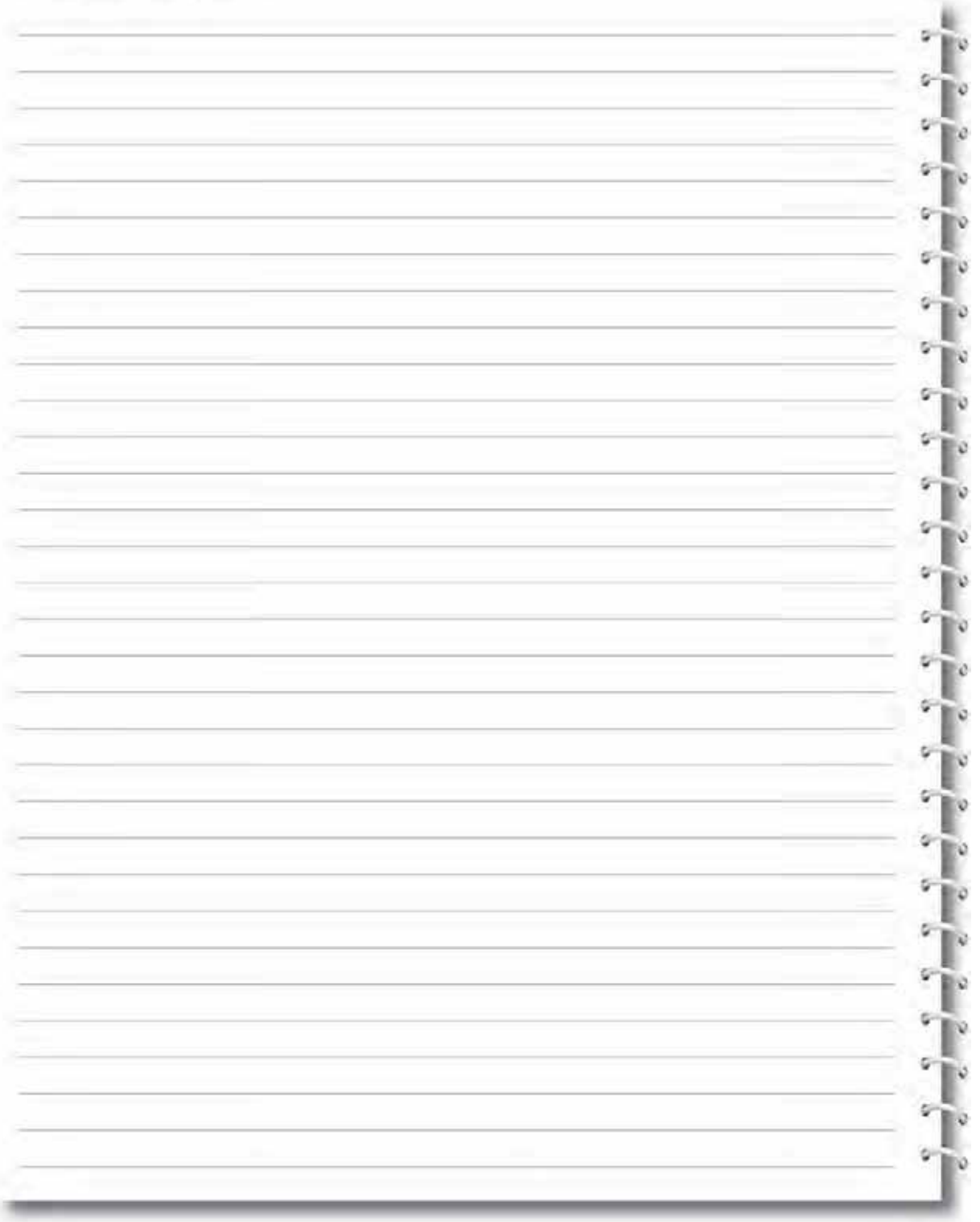
Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

6.

Grade de Correção	
Código	
1	Resposta correta: 405 pintos. PG: 5, 15, 45, ... 21 dias correspondem, aproximadamente, a quatro períodos de cinco dias. $a_n = a_1 \cdot q^n \rightarrow a_{21} = 5 \cdot 3^4 = 405$
2	Encaminha corretamente a questão a, mas não considera que 21 dias correspondem a 4 períodos de 5 dias.
3	Qualquer resposta diferente.
4	Em branco.

Códigos 1 e 2 aprovam o aluno.

 Anotações



A spiral-bound notebook page with horizontal lines for writing. The spiral binding is on the right side. The page is otherwise blank.