



PREFEITURA DE
SUZANO
EDUCAÇÃO

DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: PLANEJAR, REGISTAR E ACOMPANHAR

ENSINO FUNDAMENTAL / EJA

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS 2023





PREFEITURA DE
SUZANO
EDUCAÇÃO

Prefeitura da Cidade de Suzano

Rodrigo Ashiuchi

Prefeito

Secretaria Municipal de Educação

Leandro Bassini

Secretário Municipal de Educação

Rosangela Ap. Matias Andriatti

Assistente Técnica de Área – Ensino Fundamental e EJA – Redatora

Douglas Aparecido Marques

Técnico Formador – Redator

Rafael Artur Battani

Técnico Formador – Redator

Marilene Ferreira de Lima Oliveira

Técnica Formadora – Revisora técnica

Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA

Sumário

Apresentação.....	03		
Introdução	04		
1. Planejar.....	07		
1.1. Organizadores do Planejamento Pedagógico no Ensino Fundamental – Instrumentos que qualificam a escrita profissional docente.	07		
1.2. Plano Anual.....	09		
1.3. Planos Bimestrais	22		
1.4. Sequência Didática.....	27		
1.5. Projeto Didático	41		
2. Registrar.....	47		
2.1. Registros para o planejamento do trabalho pedagógico.....	49		
2.2. Registro para a comunicação do trabalho pedagógico.....	52		
2.2.1. Diferentes possibilidades para a organização de registros para a comunicação do trabalho pedagógico.....	53		
2.3. Registros para avaliação das aprendizagens.....	58		
2.4. Registro para formação	63		
3. Acompanhar	67		
3.1. Avaliação da Aprendizagem.....	68		
3.1.1. Avaliação Diagnóstica.....	70		
3.1.2. Sondagem em Língua Portuguesa	71		
3.1.3. Sondagem em Matemática.....	87		
3.1.4. Avaliação Diagnóstica de Entrada	123		
3.2. Avaliação Formativa.....	125		
3.3. Avaliação Cumulativa.....	127		
3.4. Avaliação Municipal.....	127		
3.5. Avaliação Externa.....	129		
3.5.1. Os resultados da avaliação externa e seus desdobramentos na rede municipal de ensino de Suzano - SME	137		
4. Conselho de classe.....	140		
5. Referências.....	147		

Apresentação

A Secretaria Municipal de Educação, por meio destas Orientações Pedagógicas do Ensino Fundamental e EJA , pretende tornar visível todo o percurso relacionado à elaboração do Currículo de Suzano, que teve como premissa a discussão sobre os conceitos estruturantes da Base Nacional Comum Curricular (2017) e do Currículo Paulista (2019), tais como: a educação integral, a educação inclusiva, a equidade, a progressão das aprendizagens, a organização em ciclos de aprendizagens, a interdisciplinaridade e a viabilidade dos direitos de aprendizagem.

Como forma de apoiar a implementação do Currículo do Município de Suzano: infâncias e suas singularidades (2023), apresentamos a “**Documentação Pedagógica: planejar, registrar e acompanhar**”, fruto da necessidade de detalhamento dos processos educacionais que versam sobre as atribuições docentes. Neste documento, consta não só a materialização das concepções curriculares, mas também indicações de elaboração, execução e reflexão de ferramentas que constituem um planejamento integrado.

Acreditamos que a implementação destas **Orientações Didáticas** favorecerá a reflexão sobre as percepções da escrita e de sua atribuição profissional como importantes ferramentas para regulação e autorregulação da prática docente, uma vez que à medida que se escreve é possível refletir sobre as ações, revisitar percursos exitosos, ampliar saberes da docência e construir - manter a memória de qualidade dos territórios.

Introdução

Sobre planejar, registrar e acompanhar...

Realizar um trabalho que atenda às reais necessidades educativas e formativas de nossos estudantes requer um planejamento constante, que seja organizado por meio do registro da documentação pedagógica, para garantir o acompanhamento deste processo.

O ato de planejar está intimamente ligado ao futuro, que pode ser, a depender do que se planeja, mais ou menos, próximo ou distante de um devir. Os projetos, do latim *projectum*, que significa “algo lançado para frente”, incorporam os planos e os planejamentos. Lançar algo para frente é diferente de procrastinar, porque trata-se de um movimento que permite antecipar, adiantar, prever ou prevenir ações essenciais para o planejamento/plano se concretizar.

Nessa mesma direção de antever ações, no âmbito da Rede Municipal de Educação de Suzano, a proposição de projetos e a consequente necessidade de planejamento de ações constituem-se como atividades rotineiras dos educadores. Como exemplo, e de modo amplo, existe o Projeto Político-Pedagógico, que está no cerne de todos os planos e que, na condição central, assume papel diretivo, coletivo e direcionador das ações da Unidade Educacional.

Assim, precisamos ter ciência de que o planejamento não é individual, de que ele precisa ser discutido e concebido de forma conjunta, uma vez que qualquer intenção de ação necessita estar ancorada nos objetivos e metas acordados coletivamente no Projeto Político Pedagógico e que deve caminhar para efetivação de um currículo já previsto.

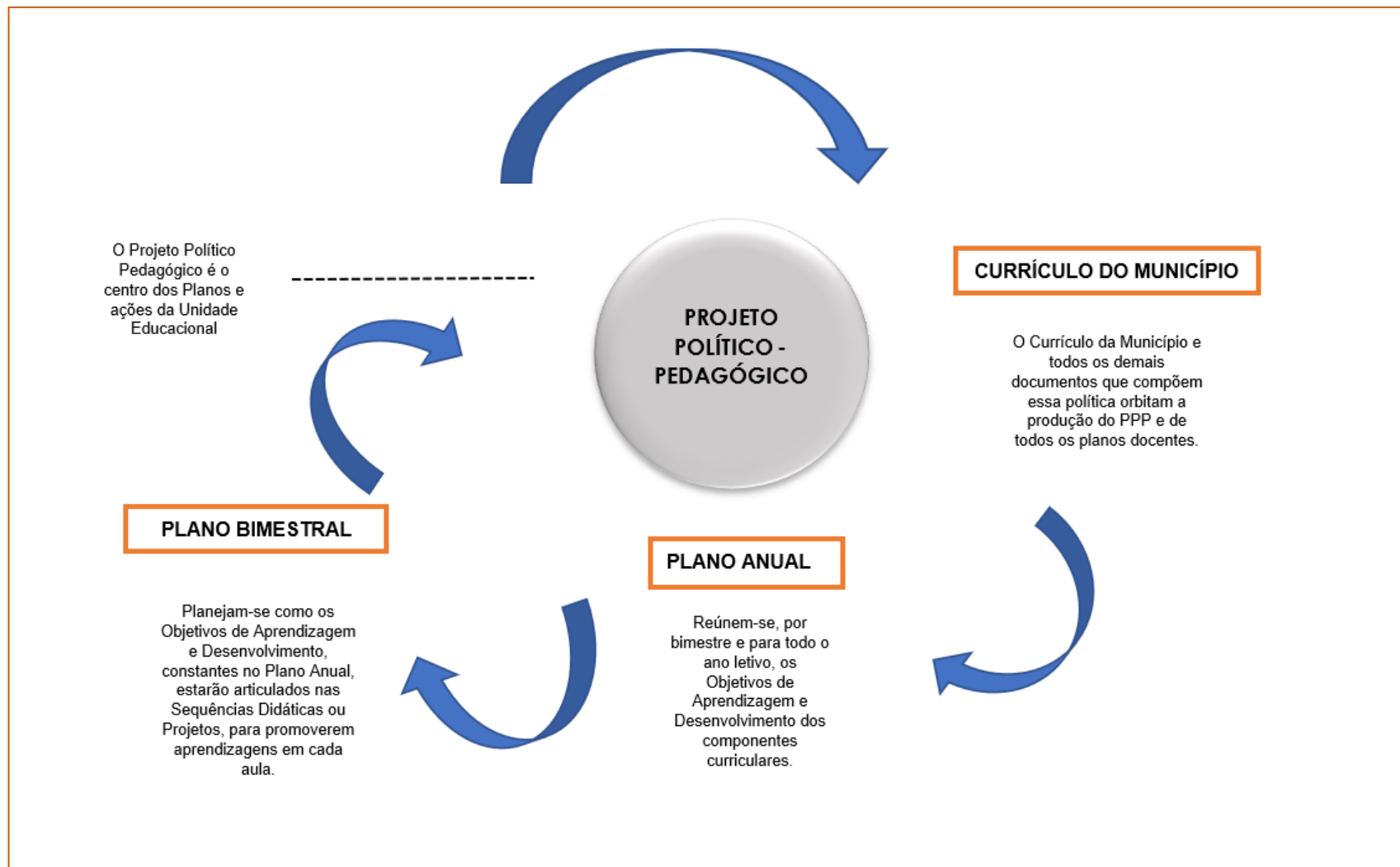
Então, em nossa Rede, será o Currículo do Município que oferecerá para o cotidiano escolar as diretrizes e orientações, todas com o objetivo de garantir os direitos de aprendizagem de cada estudante ao longo dos anos do Ensino Fundamental – Ciclo I. Logo, com base nos objetivos de aprendizagem traçados no Currículo do Município, professoras e professores realizam as escolhas para cada bimestre.

Depois de feitas as escolhas, ainda vale destacar que toda e qualquer decisão didática precisa ser baseada em um diagnóstico e que é necessário considerar os dados de aprendizagem dos estudantes, porque a partir deles será possível apresentar de forma mais explícita os caminhos a serem percorridos para elevar a qualidade da educação no município.

Outro ponto imprescindível e que merece grande destaque na ação de planejar é a necessidade de considerar, também, como parte deste movimento de análise dos resultados obtidos, a reflexão sobre o processo educativo realizado, uma vez que consideramos como uma característica essencial do planejamento o seu caráter processual. Isso porque é olhando para o processo que conseguimos analisar todas as ações assertivas que geraram os melhores resultados e outras que precisam do nosso foco para qualificá-las.

O que se quer dizer é que com foco no planejamento docente, é preciso revisitar o percurso que anteriormente realizamos para refletir sobre quais foram as estratégias metodológicas mais exitosas, pois avaliar a nossa própria didática faz parte da ação de replanejar, visto que o ato de planejar é um movimento contínuo de reflexão e ação.

As Orientações Didáticas, aqui apresentadas, apontam indícios metodológicos que articulam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento às práticas possíveis de sala de aula. Escolher como o trabalho será desenvolvido com o estudante é ponto chave para garantir o alcance dos objetivos.



1. Planejar

1.1. Organizadores do Planejamento Pedagógico no Ensino Fundamental – Instrumentos que qualificam a escrita profissional docente.

Quando olhamos para a forma como se apresentam os organizadores curriculares dos diferentes componentes no Currículo do Município de Suzano, tal qual no Currículo Paulista (2019), verificamos que as habilidades previstas para cada ano nas áreas do conhecimento aparecem estruturadas em blocos, com a intenção de favorecer a sua localização dentro de especificidades, como por exemplo, as unidades temáticas e a própria progressão da complexidade dos processos cognitivos.

No entanto, enquanto Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental – SME Suzano e a partir da leitura criteriosa que fizemos do documento, entendemos que existe a necessidade de transformar algumas das nossas preocupações em orientações, para que possamos assegurar uma aproximação mais efetiva entre as concepções que versam sobre os instrumentos de planejamento do trabalho pedagógico e as práticas da escrita profissional docente que se estabelecem em nossa Rede.

Resgatando as contribuições de Lerner (2022), queremos apontar as modalidades organizativas como uma boa alternativa para gerar processos homólogos entre a concepção de planejamento adotado pela Rede de Suzano no Currículo Municipal e os reais desdobramentos nas Unidades Escolares.

Para tanto, é preciso que, inicialmente, possamos conceber os diferentes instrumentos que configuram as modalidades organizativas como **organizadores do planejamento do trabalho pedagógico do professor** e que atendem

finalidades, que embora sejam específicas, numa perspectiva contextual sobre os processos de ensino e aprendizagem, apresentam uma relação de interdependência, o que, portanto, nos coloca diante do desafio de compreender com maior profundidade como se estruturam esses diferentes instrumentos e como correspondem às diversas necessidades que encontramos nos percursos formativos com os estudantes.

Para que o planejamento do trabalho pedagógico do professor atenda às perspectivas de eficiência, qualidade, pertinência e continuidade, faz-se necessário que não se perca de vista todos os elementos que “vertebram” a ação de planejar no âmbito escolar: foco no currículo; construção ou re(construção) do PPP, como um instrumento que assegura a finalização do processo de implementação curricular e própria impressão digital da comunidade escolar; avaliação diagnóstica de entrada; análise dos resultados da Avaliação Municipal e dos dados do IDEB (avaliação externa); ciclos de reunião com o corpo docente e gestão escolar para o fortalecimento de discussões e reflexões acerca do processo realizado pelo coletivo da Unidade Educacional e o que se pretende projetar.

Tal movimento precisa garantir que o planejamento escolar seja realmente fruto de uma tensão entre objetividades (expressas no Currículo do Município e nos Documentos Orientadores) e subjetividades (que dizem respeito às particularidades da comunidade e do seu território), e que precisam ser declaradas do Projeto Político Pedagógico. Ou seja: é justamente esse conflito entre objetividades e subjetividades, que irá propiciar que o planejamento, fruto desse processo de tensão, possa ter relevância e pertinência, uma vez que a Secretaria Municipal de Educação de Suzano entende que orientações gerais e diretrizes comuns, ainda que tenham a finalidade de gerar a unidade da Rede, não são suficientes para favorecer um planejamento com qualidade expressiva, pois para que a comunidade escolar consiga enfrentar os seus reais desafios, é preciso pensar territorialmente à luz das diretrizes da SME-Suzano.

Ainda nesse contexto, é preciso considerar o elemento da temporalidade como estruturante, pois define diferentes configurações de instrumentos para atender finalidades quanto ao processo de ensino e aprendizagem a curto, médio e a longo prazo. A seguir, serão tratados os Instrumentos que configuram as etapas de planejamento da Rede.

1.2. Plano anual

O **Plano Anual é um organizador do planejamento pedagógico**, entendido por esta secretaria, como aquele que se destina a dar uma visão ampla do percurso formativo do estudante do Ensino Fundamental - Ciclo I e da EJA, no intervalo de um ano. Deve ser utilizado para subsidiar os planejamentos bimestrais, e, portanto, precisa ser elaborado no início do ano. Como se trata de um plano geral de percurso do ano letivo, precisa ser estruturado por bimestre, mas sem a necessidade de detalhamentos acerca das situações didáticas (contextos de aula) que efetivamente serão propostas, assumindo um caráter de informações mais objetivas e, por vezes, genéricas, uma vez que as minúcias das informações serão descritas nos planos bimestrais, dos quais falaremos a seguir.

É importante pensarmos o quanto cada escolha que fazemos, que vão desde a forma do organizador do planejamento aos itens que o compõem, revelam as concepções adotadas pelo Currículo do Município de Suzano, e que, por isso, têm também a intenção de direcionar a organização do trabalho pedagógico dentro das premissas curriculares.

O que o Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA - SME Suzano - apresenta com relação ao instrumento que o profissional docente irá utilizar para a escrita do Plano Anual, aparece num formato de tabela, o que se justifica pela necessidade de que as informações descritas no plano possam aparecer de forma articuladas e que, na própria ação de

escrever, aconteça um movimento genuíno de se pensar constantemente nas conexões entre as ideias, o que por sua vez, dificilmente acontece quando se tem um modelo de instrumento em que as informações são alimentadas de forma linear.

Para além da forma, queremos, aqui, trazer um contexto explicativo sobre os itens informacionais que compõem o Plano Anual, enquanto um dos instrumentos organizadores do planejamento. Dessa forma, salientamos que os itens que o estruturam são:

Cabeçalho:

- **Componente Curricular:** com base no Ensino Fundamental de Nove Anos (conforme Resolução CNE/CEB nº 7/2010), o Currículo do Município de Suzano organiza as Áreas de Conhecimento nos seguintes componentes curriculares: **Linguagens:** Língua Portuguesa, Arte e Educação Física; **Ciências Humanas:** História e Geografia; **Matemática:** Matemática; **Ciências da Natureza:** Ciências. Para tanto, neste item é importante especificar qual é o componente curricular que o plano será elaborado. Vale ressaltar que apesar de termos a interdisciplinaridade como premissa curricular, no Plano Anual não se estabelece a obrigatoriedade de que essa relação apareça escrita, pois o que se espera é uma simples descrição da seleção e agrupamento de habilidades que serão mobilizadas por bimestre e, de forma objetiva, por quais caminhos (processos metodológicos). Sendo assim, cabe apenas utilizar um componente curricular neste campo.
- **Ano:** não se refere ao ano do período letivo, mas sim ao ano(série) para o qual o Plano Anual será elaborado.

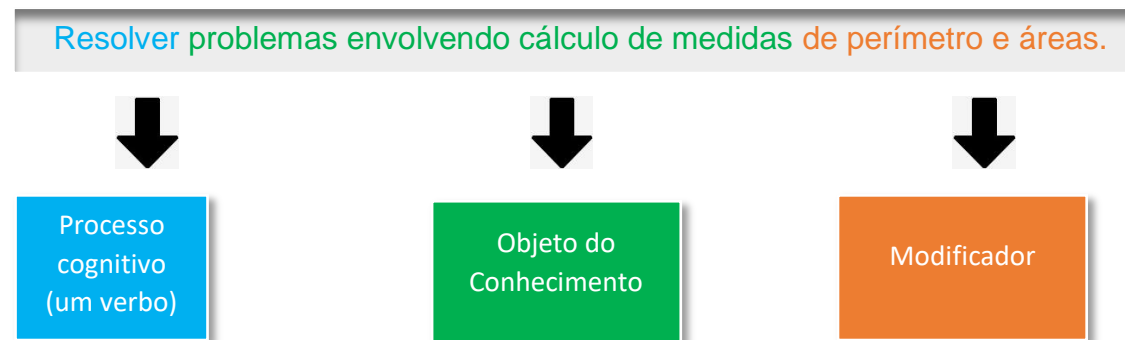
- **Bimestre:** embora receba o nome de Plano Anual, é necessário pensar e descrever a seleção das habilidades bimestralmente, entendendo que o ano se compõem pela junção de quatro bimestres e que essas especificações facilitam a localização das informações para a elaboração dos planos bimestrais.
- **Modalidade:** como a Rede Municipal de Educação de Suzano atende alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental - Ciclo I e EJA, é necessário apontar qual etapa o plano se refere.

Corpo do Plano Anual

- **Práticas de Linguagens/Linguagens/Unidades Temáticas:** o currículo do Município de Suzano, fundamentado no Currículo Paulista (2019), apresenta os organizadores das habilidades por componentes e separados em blocos por eixo estruturante, que em Língua Portuguesa está definido como **Práticas de Linguagens**, em Arte **Linguagens** e em Matemática, Ciências, História, Geografia e Educação Física está como **Unidades Temáticas**. Dessa forma, é necessário que depois de selecionadas as habilidades dos componentes curriculares por bimestre, seja, também, sinalizada de qual eixo a habilidade foi retirada, para que se possa identificar de forma rápida na escrita do plano, quais eixos estruturantes estão sendo mobilizados bimestralmente, de maneira a garantir que todos eles sejam trabalhados ao decorrer do ano letivo.
- **Objetos do Conhecimento:** de forma semelhante ao Currículo Paulista (2019), o Currículo Municipal de Suzano entende o processo de ensino e aprendizagem por meio do desenvolvimento de habilidades e competências. Tal pressuposto nos coloca na contramão de perspectivas curriculares tradicionais, que resumem o currículo a uma lista de conteúdos a serem ensinados, pois a prioridade é a garantia do desenvolvimento de competências, que têm uma natureza mais

contextual, uma vez que envolve conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Por sua vez, vale ressaltar que o Currículo do Município de Suzano não torna obsoleto o conteúdo. O que acontece, na verdade, é que se é dado um novo lugar ao conteúdo, que por aparecer intrínseco à habilidade, é definido como objeto do conhecimento, isto é, é o objeto que precisa ser manipulado e explorado para o desenvolvimento de processos cognitivos, assim como se caracterizam as habilidades. Nesse sentido, fica bastante evidente que o conteúdo (objeto do conhecimento) não é mais concebido como fim, mas como meio para o desenvolvimento do estudante, rompendo de vez com as perspectivas conteudistas de ensino. Para que fique mais claro como o objeto do conhecimento aparece no interior da habilidade, veja o esquema a seguir:

Habilidade:



É importante dizer que, em determinado contexto de atividade, é possível que seja mobilizado o mesmo processo cognitivo e mesmo objeto do conhecimento, alterando apenas o modificador, como no exemplo:

Resolver problemas envolvendo cálculo de medidas de volume.

- **Habilidade:** como foi explicitada a estrutura de uma habilidade, é importante esclarecer, agora, que esse é o item fundamental do Plano Anual, que de uma forma geral, precisa garantir que sejam selecionadas e agrupadas por bimestre as habilidades de cada componente curricular que serão mobilizadas em situações didáticas que comporão os diferentes planos bimestrais ao longo do ano. Assim sendo, é seguro afirmar que, embora exista uma ordem desses itens no instrumento do Plano Anual, necessariamente não quer dizer que tenha que ser preenchido daquela forma, pois o que se pretende, na verdade, com essa disposição dos itens na tabela, é facilitar a visualização e leitura das informações e a própria percepção das suas conexões. Por isso, é importante que o primeiro campo a ser preenchido seja o das habilidades, para que, logo em seguida, sejam identificados quais objetos do conhecimento serão explorados e quais são eixos estruturantes (práticas de linguagens/linguagens/unidades temáticas) do componente curricular serão abarcados. Depois desse processo de seleção e localização, deverá acontecer o movimento de pensar, ainda que de forma muito superficial, em quais serão os procedimentos didáticos, que envolvem especificamente a escolha das modalidades organizativas (projetos, sequências didáticas ou atividades permanentes), que serão posteriormente elaborados para que as habilidades selecionadas sejam mobilizadas com os estudantes.
- **Procedimentos didáticos:** a partir da análise das habilidades selecionadas e da identificação dos objetos do conhecimento, nesse item, o(a) professor(a) deverá elencar de maneira genérica, sem detalhamentos, quais serão as modalidades organizativas que serão utilizadas para trabalhar as habilidades indicadas no Plano Anual.
- **Recursos didáticos:** nesse campo, é necessário a partir das relações já estabelecidas nos itens anteriores, sinalizar apenas os recursos didáticos que serão fulcrais para o desenvolvimento dos projetos, sequências didáticas e atividades

permanentes, como, por exemplo: livros didáticos e paradidáticos, jogos, instrumentos musicais, objetos de esporte, entre outros. Elencar esses recursos no Plano Anual facilita o processo de aquisição desses materiais por parte da gestão, uma vez que precisam também aparecer de forma justificada no plano de ação do gestor. Todavia, outros recursos que estejam vinculados aos detalhamentos das situações didáticas, deverão aparecer nos planos bimestrais (sequências didáticas ou projetos).

- **Procedimentos avaliativos:** não se trata de descrever qual a concepção ou tipo de avaliação, pois como já mencionado anteriormente, o Plano Anual precisa estar alinhado ao Currículo do Município e ao próprio PPP da Unidade Escolar, que, portanto, são documentos que já explicitam essas informações. Entretanto, é imprescindível que seja apontado como será realizada a avaliação, que ora pode ser diagnóstica (de levantamento dos conhecimentos prévios), processual ou somativa.

Em seguida, serão apresentados os instrumentos para a elaboração do Plano Anual para cada um dos componentes curriculares e que foram implementados pelo Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA – Suzano.



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental - EJA

Componente Curricular: Língua Portuguesa	
Ano/turma:	Bimestre:
Modalidade:	
Professores:	

PLANO ANUAL – 2023

PRÁTICAS DE LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	RECURSOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental - EJA

Componente Curricular: Matemática	
Ano/turma:	Bimestre:
Modalidade:	
Professores:	

PLANO ANUAL – 2023

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	RECURSOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental - EJA

Componente Curricular: Educação Física	
Ano/turma:	Bimestre:
Modalidade:	
Professores:	

PLANO ANUAL – 2023

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	RECURSOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental - EJA

Componente Curricular: Arte	
Ano/turma:	Bimestre:
Modalidade:	
Professores:	

PLANO ANUAL - 2023

LINGUAGENS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	RECURSOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental -EJA

Componente Curricular: História	
Ano/turma:	Bimestre:
Modalidade: Ensino Fundamental I – Ciclo Interdisciplinar	
Professores:	

PLANO ANUAL – 2023

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	RECURSOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental - EJA

Componente Curricular: Geografia	
Ano/turma:	Bimestre:
Modalidade: Ensino Fundamental I – Ciclo Interdisciplinar	
Professores:	

PLANO ANUAL – 2023

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	RECURSOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS

20

ORIENTAÇÕES

DIDÁTICAS – NPEF/EJA



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental -EJA

Componente Curricular: Ciências	
Ano/turma:	Bimestre:
Modalidade: Ensino Fundamental I – Ciclo Interdisciplinar	
Professores:	

PLANO ANUAL – 2023

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS	RECURSOS DIDÁTICOS	PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS

1.3. Planos bimestrais

Resgatando o elemento da temporalidade no processo do planejamento do trabalho pedagógico e entendendo o quanto cada organizador cumpre um papel específico dentro de um espaço de tempo, queremos, agora, nos dedicar a falar sobre o que a Secretaria Municipal da Educação de Suzano declara, oficialmente, como instrumentos próprios para que os professores de cada Unidade Escolar que atende o Ensino Fundamental – Ciclo I e EJA, possam realizar os planejamentos das aulas, entendidas aqui como situações didáticas, numa periodicidade mais curta e em um nível maior de detalhamento.

Vimos que o Plano Anual assegura a visão do todo do percurso formativo dos estudantes no período de um ano e que, por isso, configura-se pelo movimento de seleção e agrupamento das habilidades que serão trabalhadas por bimestre com os estudantes em cada componente curricular, tendo assim, um caráter mais superficial e que não requer, já que realizado ao início do ano, os pormenores dos contextos das aulas que serão propostas. Podemos, por assim dizer, compreender que o Plano Anual nos dá a ideia do “O QUÊ?” será realizado e não necessariamente do “COMO?”, mas que se constitui como base para que em momentos posteriores, existam condições reais de se planejar as especificidades das ações para o cumprimento das finalidades que foram estabelecidas.

Nesse contexto, chamamos atenção que, em termos de qualidade das aulas, a elaboração apenas do Plano Anual se revela, absolutamente, como insuficiente, porque para além de um plano de percurso onde estão apresentados os propósitos didáticos, é preciso que haja, também, um plano onde esteja pensado e, devidamente planejado por escrito, a forma de execução.

É justamente nesse alinhamento de ideias que precisamos entender o quanto se faz necessário a elaboração dos planos bimestrais, que se configurarão como instrumentos potentes para que seja oportunizado aos estudantes da Rede Municipal de Suzano, contextos de aula que tenham maior qualidade e que favoreçam, de fato, a formação integral.

Sendo assim, com o intuito de assegurar maior qualidade dos planos de execução e, por consequência, das situações didáticas que serão propostas aos estudantes, considerando, ainda, a necessidade de que esse movimento de planejar aconteça dentro das perspectivas do Currículo do Município de Suzano, que enfaticamente traz a formação dos sujeitos em sua integralidade e o desenvolvimento de habilidades e competências, nos deparamos, então, com o desafio de decidir acerca de quais seriam os instrumentos utilizados e que, efetivamente, pudessem atender a todas essas exigências apresentadas.

Diante de tal desafio, processos de reflexões e discussões, realizados pelo Núcleo Pedagógico de Suzano – Ensino Fundamental e EJA, propiciaram-nos chegar à conclusão de que, tomando como referência pesquisas mais recentes que abordam a temática do planejamento escolar, as modalidades organizativas, sobretudo como nos apresenta Lerner (2022), trazem de fato uma aproximação maior com a nossa concepção de currículo e com todas as intenções lá expressas direta e indiretamente e que versam sobre o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes.

As modalidades organizativas, possibilidades importantes para a organização do trabalho pedagógico, em princípios gerais, favorecem **a gestão do tempo, material e espaço**, elementos que, embora tenham especificidades, no contexto escolar caminham numa relação de interdependência.

Vejamos a seguir quais são as principais modalidades organizativas e suas diferentes estruturas e finalidades.

- **ATIVIDADES PERMANENTES:** trabalho regular, diário, semanal ou quinzenal que objetiva uma familiaridade maior com um determinado objeto do conhecimento já estudado, para que, em outras palavras, possa garantir ao estudante apreender (tomar para si) habilidades que são consideradas estruturantes e indispensáveis para o prosseguimento do percurso de outras habilidades que serão mobilizadas em diferentes sistematizações de contextos de aprendizagens. O mais importante aqui é entender que essa modalidade organizativa não pode ser utilizada para apresentar um novo objeto do conhecimento (conteúdo), pois não se trata de uma organização de planejamento que requer uma sistematização profunda de conceitos e procedimentos, e nem mesmo a utilização de etapas sucessivas para que o estudante consolide habilidades previstas. Na realidade, se configura por meio de ações, que por vezes são rápidas e que se repetem, tanto do ponto de vista conceitual e procedimental, com a finalidade de gerar a apropriação plena do que já foi aprendido em outras situações didáticas. Cabe ressaltar ainda que, embora sejam definidas como permanentes, não se pode correr o risco de entendê-las de forma literal, pois o professor precisa fazer uma regulação dessas atividades que são propostas nesta modalidade organizativa, para que realmente tenha condições de decidir qual é o momento mais assertivo para propor uma nova situação de atividade permanente.
- **SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS:** sem que haja um produto, como nos projetos, pressupõem um trabalho pedagógico organizado em uma determinada sequência e por um período estabelecido pelo professor, criando-se, assim, uma modalidade de aprendizagem mais orgânica. A Secretaria Municipal de Suzano estabelece a Sequência Didática como uma forma de organização fundamental do plano bimestral, e que, portanto, **é de caráter obrigatório para todos os professores que atendem os anos do Ensino Fundamental e EJA**. Dada tamanha relevância, trataremos posteriormente, de forma mais detalhada, dos elementos que compõem a Sequência Didática com algumas indicações objetivas de sua utilização.

- **PROJETO DIDÁTICO:** trata-se de uma modalidade de organização do trabalho pedagógico que prevê um produto cujo planejamento tem objetivos claros, dimensionamento do tempo, divisão de tarefas e, por fim, avaliação final em função do que se pretendia. Tudo isso é feito de forma compartilhada e com cada estudante tendo autonomia pessoal e responsabilidade coletiva para o bom desenvolvimento do projeto. É importante destacar que dentro do projeto aparece, também, **uma sequência de atividades, que se caracteriza pela descrição minuciosa das etapas previstas.** Em função da grande importância que o projeto - enquanto um organizador do planejamento - tem diante das nossas perspectivas curriculares, apresentaremos, mais adiante, uma explicação pormenorizada acerca de sua estrutura, finalidade e com indicações para a sua elaboração.
- **ATIVIDADES INDEPENDENTES:** posto que a educação escolar se trata de processo sistemático, pois está vinculada a um sistema de ensino, não resta dúvidas do quanto é imprescindível a ação de planejar, para que se tenha, de fato, um certo rigor quanto à responsabilidade de cumprir as finalidades estabelecidas, hoje muito bem definidas como Direitos de Aprendizagem dos estudantes no Currículo do Município de Suzano. Entretanto, muito se discute sobre a importância de que a escola, enquanto um organismo vivo, possa ter sempre olhos e ouvidos sensíveis para acolher demandas de aprendizagens, de discussões, de causas sociais, por ora de relevância mundial, como vivemos na crise pandêmica, e que atravessam a escola, ou de maneira geral, a vida das pessoas que formam a comunidade escolar que, por conseguinte, nos leva ao imenso desafio de equilibrar ações e posicionamentos diante do rigor do plano estabelecido para o atingimento dos objetivos escolares da instituição e o acolhimento feito com absoluta delicadeza do que se pode observar e sentir da própria realidade em que estamos inseridos. Dessa forma, a atividade independente, que também se apresenta como uma modalidade organizativa, refere-se à uma elaboração de planejamento mais emergencial, que surge intempestivamente em função da natureza dinâmica e complexa da própria vida. É a possibilidade segura e

assertiva que temos para, em situações distintas, deixarmos de lado o plano elaborado e dar tratamento aos adventícios.

Cabe-nos ressaltar que, quando falamos das atividades independentes, elas podem se classificar de duas formas:

ATIVIDADES INDEPENDENTES OCASIONAIS: são aquelas que surgem de situações não previstas, mas que apresentam pertinência e relevância para o grupo de estudantes e que, por isso, incorporam-se a um tratamento didático dado pelo professor. Exemplos: a notícia de um jornal; um campeonato que acontecerá em nível municipal; uma festa importante da cidade; eleições; um problema ambiental, entre outros.

ATIVIDADES INDEPENDENTES SISTEMATIZADAS: ainda que não estejam planejadas nas sequências didáticas ou nos projetos, têm uma relação mais próxima com esses organizadores, uma vez que estão à serviço da correção de problemas localizados durante o percurso formativo dos estudantes e visam qualificar o prosseguimento das situações didáticas que foram elaboradas nos planos. Fica assim, bastante evidente que, as atividades independentes sistematizadas, surgem a partir da avaliação processual, que tanto na sequência didática ou no projeto, atua como uma verdadeira mola propulsora que oferece as condições para se decidir sobre o que é necessário modificar, acrescentar, redirecionar ou se, ainda, existem condições favoráveis para prosseguir com as etapas. Caracterizam-se, então, como atividades que emergem da necessidade de propor intervenções para as fragilidades identificadas no trabalho de mobilização das habilidades previstas nas sequências didáticas ou nos projetos.

1.4. Sequência didática

A Secretaria Municipal de Educação de Suzano entende o planejamento das situações didáticas a serem desenvolvidas com os estudantes da Rede, como uma verdadeira espinha dorsal do processo educativo, que envolve ensino, aprendizagem e avaliação. Como intensamente foi afirmado até aqui, neste documento orientador, pensar sobre as questões que referenciam a qualidade da educação do nosso município, **requer diretrizes claras e definidas acerca do papel central da ação de planejar**, de quais são os instrumentos mais adequados para a elaboração dos planos e de qual será a periodicidade em que devem acontecer.

Desse modo, o Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA, estabelece a Sequência Didática, como um instrumento organizador do trabalho pedagógico fundamental e, por consequência, de caráter obrigatório. **Isso quer dizer que a produção de todos os planos de aula, que devem acontecer dentro do período de um bimestre e a partir do que já foi indicado no Plano Anual, só podem ser elaborados por meio do uso das Sequências Didáticas, para que toda proposta pedagógica aos estudantes possa seguramente integrar os princípios do Currículo Município de Suzano: desenvolvimento de competências e habilidades, educação integral, protagonismo do(a) estudante e educação inclusiva.**

Vamos entender como isso acontece:

Características da Sequência Didática	Princípios Curriculares do Município de Suzano
<ul style="list-style-type: none"> ○ Configura-se como um grande contexto de situações de aprendizagem que envolve a mobilização de diferentes habilidades dentro de um mesmo conteúdo temático. ○ Entre as etapas que revelam as situações didáticas propostas, existe a preocupação com os seguintes critérios: continuidade (garante que uma atividade esteja conectada a outra); complexidade progressiva (como as situações didáticas são elaboradas numa perspectiva helicoidal, em outras palavras, espiralada, as habilidades tendem a aparecer mais de uma vez, trazendo sempre um desafio maior quanto aos aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, o que realmente pode garantir que o desenvolvimento da habilidade seja consolidado). ○ Propicia a articulação das habilidades do(s) componente(s) curricular(es) com as respectivas competências específicas. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Desenvolvimento de competências e habilidades</i> <p>Trata-se de um dos grandes fundamentos do Currículo do Município de Suzano, que declara a aprendizagem por meio do desenvolvimento de competências e habilidades. No entanto, a competência, como apresentada no currículo, tem uma natureza contextual, pois mobiliza conhecimentos, habilidades, valores e atitudes. Notoriamente, é o objetivo maior do currículo formar cidadãos que sejam competentes para assumirem os desafios da sociedade contemporânea e, por isso, o esforço curricular do município de Suzano caminha na direção de superar propostas de aulas fragmentas, descontextualizadas, sem sequência formativa, sem um movimento de mobilização das habilidades numa perspectiva espiral, o que é absolutamente necessário para que, de fato, a habilidade seja retomada para, posteriormente, ser consolidada no desenvolvimento do estudante.</p>

- O contexto de aprendizagem que a sequência didática vai abordar pode, não obrigatoriamente, alinhar habilidades de diferentes componentes curriculares, atendendo, assim, a perspectiva de um trabalho pedagógico **interdisciplinar**, ou mesmo, integrar habilidades de diferentes eixos estruturantes (Práticas de Linguagens/Linguagens/Unidades Temáticas) do próprio componente curricular, assegurando, deste modo, a perspectiva da **intradisciplinaridade**.
- As situações didáticas (contextos de aula) precisam ser elaboradas considerando: **atividade base** (proposta de atividade central e que tem forte relação com a habilidade foco que foi indicada); **encaminhamento**: envolve a sensibilidade cultural do(a) professor(a), ou seja, como o docente que assume a responsabilidade do planejamento das aulas consegue sentir o grupo dos estudantes com o qual trabalha, para assim, pensar em estratégias mais assertivas para encaminhar a atividade, de modo a garantir acessibilidade, participação e colaboração;

- **Educação Integral**

Pensar o ser humano holisticamente é um aspecto que o Rede Municipal de Educação de Suzano absorveu, com absoluta clareza e propósito, da BNCC (2018) e do Currículo Paulista (2019), pois a concepção que se defende é de uma educação comprometida com a formação do sujeito em sua integralidade, e que, por isso, aponta que todas as ações didáticas a serem desenvolvidas nas escolas com os estudantes, precisam, indubitavelmente, estar “encharcadas” de princípios dialógicos, éticos, estéticos, políticos, conceituais, procedimentais, atitudinais, práticos e culturais, o que fará com que a escola se torne, genuinamente, uma comunidade menor de práticas, vivências e interações dentro da comunidade maior que é a própria sociedade, que por sua vez, elucida a escola como uma instituição que na verdade não prepara para a vida, mas que é a própria vida.

Tal propósito só é possível quando a aula é concebida para além da atividade, ou seja, quando pensada como um contexto de interações que promovem descoberta, criação, ampliação de

problematização: elemento indispensável para propiciar discussão entre os estudantes acerca do que está sendo objeto de estudo, pois não existe trabalho interdisciplinar se não houver diálogo, contradições e confronto de ideias. Além disso, são os princípios dialógicos que garantem que os contextos de aulas tenham vida, e que todo conhecimento produzido seja apreciado, compartilhado e ampliado; **proposta de desdobramento ou ampliação:** é a condição imprescindível para fortalecer as conexões entre uma etapa e outra, o que faz com que o(a) estudante possa se envolver com profundidade no que está sendo estudado, tornando-se cada vez mais suscetível ao desenvolvimento das habilidades. As atividades de desdobramento ou ampliação, podem acontecer a partir da utilização e alinhamento de diferentes materiais (inclusive livros didáticos da Rede) e serem realizadas em diferentes espaços (como a própria casa do estudante). Nesse sentido, fica evidente que além de assegurar as conexões,

repertório, colaboração, investigação, participação, entre tantas outras possibilidades convergentes para a formação integral de sujeitos que se constituem porque estabelecem múltiplas relações.

atuam intensamente para o aprofundamento do que foi alvo de estudo na atividade base da situação didática.

- Por se estruturar de forma contextual, promove o desenvolvimento de aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais.

- As situações didáticas que compõem a sequência precisam ser revestidas de boas estratégias formativas (**metodologias ativas**) que propiciem a participação plena dos estudantes. Adotar metodologias ativas é mais do que “aplicar estratégias de metodologia ativa”, pois pressupõe uma mudança no modo como os professores interagem com os estudantes e orientam o desenvolvimento das diferentes situações de aprendizagem.

- Depreende situações de autoavaliação que deverão permear o contexto de aprendizagem organizado na sequência didática, ou de forma mais expressiva, ser indicada como uma ação de finalização.

- ***Protagonismo do(a) estudante***

Ao elencar a habilidade que será trabalhada, é fundamental boas escolhas de estratégias ou metodologias que assegurem o protagonismo do(a) estudante, em outras palavras, a participação ativa em seu próprio processo de aprendizagem.

Com efeito, quando olhamos para a realidade de como essas relações se estabelecem, percebemos um processo de esvaziamento dos aspectos que caracterizam as metodologias ativas, pois todas as etapas do contexto da aula e da atividade ainda se encontram centralizadas na figura do professor. Será que tais concepções estenderam-se como uma verdadeira mancha de óleo sobre o mar? Apenas de forma superficial?

	<p>Sem dúvidas, ao elaborar as situações didáticas, é fundamental pensar em qual é a participação do estudante que objetivamos, de maneira a entender que um sujeito ativo, em seu processo de aprendizagem, é aquele que tem a oportunidade para planejar, tomar decisões, colaborar, fazer a gestão do conhecimento, avaliar e autoavaliar.</p> <p>Além disso, não podemos conceber as metodologias ativas como técnicas ou o passo a passo a ser seguido. Elas têm natureza procedimental e que, por isso, é a experiência que irá fortalecer o entendimento da lógica que as definem e estruturam, além de propiciar que o professor construa seu percurso totalmente autoral de trabalho e envolvimento com essas metodologias.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ○ A sequência didática, enquanto uma forma de organizar o planejamento, tem o foco no contexto da aula e, por isso, não se reduz à simples seleção ou descrição da atividade a ser desenvolvida com os estudantes, pois pensar no contexto de aula exige considerar as ações que o definem: gestão do tempo, material e espaço; escolha das 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Educação Inclusiva <p>Um dos desafios para assegurar que todos os estudantes aprendam é o compromisso com a equidade e a maneira como a heterogeneidade é tratada, como bem reconhece o Currículo do Município de Suzano.</p>

possibilidades adequadas de encaminhamento da atividade; antecipação das perguntas para que exista uma problematização qualitativa; seleção e sistematização da atividade base da aula e da atividade de desdobramento ou ampliação. No entanto, o que de fato gera as condições necessárias para tomar a decisão mais assertiva acerca de cada um dos aspectos mencionados acima, é a observação e acolhimento das características dos estudantes que formam o grupo, de tal maneira que se essa etapa for suprimida, faticamente haverá o comprometimento de todo o processo. Para muito, quando bem executada, facilmente se chegará à constatação da diversidade, tão natural, em termos de potencialidades e fragilidades relacionadas à aprendizagem. O que se evidencia a partir disto, é a necessidade de que as situações didáticas e cada uma das ações que a integram, sejam planejadas considerando o desafio de tornar o contexto da aula acessível a todos(as) estudantes e potentes para a sua efetiva participação.

Educar para a diversidade, enquanto valor basilar do nosso Currículo, não pode se restringir à abordagem de temáticas específicas (ou temas transversais) em sala de aula ou à implementação de ações pontuais para combater situações específicas de conflito.

Então, ao invés de um “tratamento paliativo”, é premente que todos os atores da comunidade escolar estabeleçam um novo pacto ético de humanidade, tendo em vista desconstruir (ou mesmo derrubar) os princípios, as ideias e os valores que ainda reforçam o padrão ideal de sujeito.

Quando rompemos com esse modelo cognitivo que nos faz enxergar a padronização do sujeito, em suas diferentes dimensões, teremos uma abertura significativa para começarmos a construir novas possibilidades de se fazer educação, inclusive a partir do entendimento de que um modelo de planejamento padronizado, e que não prevê estratégias formativas diferenciadas, não poderá dar conta da diversidade posta na sala de aula.

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">○ Propicia uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, de suas ações e pensamentos, bem como do professor, nos âmbitos pessoal e profissional. | |
|---|--|

Depois de evidenciar os aspectos que tornam a Sequência Didática um instrumento organizador do trabalho pedagógico mais adequado à concepção curricular do município de Suzano, queremos, agora, apresentar os itens que a compõem e os apontamentos práticos para a sua utilização.

CABEÇALHO

- **Nome da Sequência Didática:** trata-se do título, que pode tanto ser um nome fantasia (criado para despertar a curiosidade dos estudantes) ou mesmo uma referência direta ao conteúdo temático.
- **Componente Curricular:** neste item é importante que seja indicado qual é o componente curricular (base) para a estruturação do contexto de aprendizagem (sequência didática) a partir do conteúdo temático.
- **Interdisciplinaridade com os Componentes Curriculares:** como a Sequência Didática favorece que os propósitos pedagógicos sejam trabalhados numa perspectiva interdisciplinar, nesse item, o professor deverá apontar quais serão os componentes curriculares que se articularão ao componente base do conteúdo temático. É importante destacar que não se trata de uma obrigatoriedade, pois é bastante possível e aceitável que o professor tome a decisão de produzir uma Sequência Didática dentro de apenas um componente curricular e, neste caso, esse item não deverá ser

preenchido. Entretanto, nos cabe salientar a importância de que o potencial desse instrumento em explorar situações de aprendizagem de forma interdisciplinar seja sempre considerado como uma possibilidade extremamente favorável para o atingimento de finalidades dentro de uma concepção de Educação Integral.

- **Tempo previsto:** como já citado algumas vezes, a Sequência Didática facilita a gestão do tempo e por isso, depois que todas as situações didáticas (etapas) estiverem elaboradas, o professor deverá indicar quantas aulas do(s) componente(s) curricular(es) serão necessárias para o seu desenvolvimento com os estudantes.
- **Ano:** não se refere ao ano do período letivo, mas sim ao ano(série) para o qual a Sequência Didática está sendo elaborada.
- **Professores:** neste espaço é preciso apontar o nome do professor responsável pela elaboração da Sequência Didática, uma vez que se trata de uma produção autoral e de escrita profissional docente. É relevante dizer que existe a possibilidade que a Sequência Didática seja elaborada por um grupo de professores. Nesta situação, deverão ser apontados os nomes de todos os professores que colaboraram com a sua produção.
- **Data de elaboração:** é importante que seja sinalizada a data de elaboração da sequência, que na verdade, refere-se ao dia em que sua produção foi finalizada, para que seja possível identificar a qual bimestre pertence.
- **Competências Específicas:** um dos grandes desafios identificados pelo Núcleo Pedagógico de Suzano – Ensino Fundamental, diz respeito à necessidade de garantir que as habilidades sejam sempre referenciadas ou articuladas a uma ou mais competências específicas do(s) componente(s) curricular(es), pois como trata-se de um contexto amplo e orgânico de aprendizagem, é importante que se tenha bastante claro quais competências o potencial da Sequência Didática pode permitir desenvolver. Embora esse item apareça no cabeçalho, só será possível ser preenchido após todas as situações didáticas (etapas) serem finalizadas, para que se tenha condições de olhar para a completude da sequência,

enquanto um contexto amplo de aprendizagem e identificar quais competências específicas são possíveis de se mobilizar.

CORPO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

- **Etapas previstas:** compreende as situações didáticas (contextos de aula) que precisam ser descritas considerando: encaminhamento da atividade; problematização; indicação clara do que se trata a atividade base; proposta de desdobramento ou ampliação (elemento que não é obrigatório aparecer em todas as etapas). É importante chamar atenção para o fato de que a situação didática não pode ser reduzida à indicação de qual será a atividade. Ainda que selecionar a atividade faça parte dessa descrição, é necessário não perder de vista as finalidades da sequência didática: planejar contextos de aula considerando a gestão do tempo, material e espaço; a escolha das estratégias formativas (metodologias ativas); a definição das possibilidades adequadas de encaminhamento da(s) atividade(s); a antecipação de quais serão os procedimentos avaliativos (avaliação em processo). Sendo assim, fica entendível que, **neste item, precisa existir uma escrita pormenorizada**. É necessário também estruturar, primeiro, qual será o contexto geral da sequência e seus propósitos didáticos, pois assim teremos condições de pensar antecipadamente em qual será o percurso formativo e a sua progressão (começo, meio e fim), o que certamente facilitará o processo de pesquisa e seleção de materiais para dar forma à estruturação de suas etapas e ao estabelecimento das conexões com as habilidades que serão mobilizadas. É relevante dizer, ainda, que a primeira etapa da sequência assume o papel importante de **Atividade Desencadeadora**, cuja finalidade é propiciar o envolvimento dos estudantes com os propósitos didáticos dessa modalidade organizativa, por meio de uma atividade que seja criativa e instigante.

- **Habilidades:** sabemos que em uma mesma proposta de atividade contextualizada são mobilizadas diversas habilidades, uma vez que o próprio conhecimento tem uma natureza interdisciplinar e complexa, e que, para isso, essa separação e distinção só tem razão de ser no âmbito escolar, porque a sistematização é uma necessidade dos processos que lá se estabelecem. Dessa maneira, é preciso que neste item sejam indicadas apenas as habilidades focais da situação didática que será proposta.

Os itens “**Etapas Previstas**” e “**Habilidades**” aparecem dispostos na forma de tabela para que seja possível alinhar as conexões entre as situações didáticas propostas e as habilidades que mobilizam. Tal estrutura favorece a identificação das habilidades que já foram trabalhadas à medida em que a sequência didática é desenvolvida; o que facilita a elaboração, por exemplo, de uma pauta de observação com as habilidades trabalhadas até um determinado ponto.

- **Recursos didáticos:** como esse item só será preenchido após a elaboração de todas as etapas, é necessário apontar quais serão todos os recursos necessários para o bom desenvolvimento da Sequência Didática com os estudantes. A indicação desses materiais deverá também ser encaminhada à gestão da Unidade Escolar, para agilizar processos de aquisição dos recursos que não estão disponíveis na escola.
- **Avaliação:** neste item, deverão ser retomados quais foram os instrumentos avaliativos incorporados na sequência e suas respectivas finalidades, ampliando com a descrição de quais serão os desdobramentos (plano de ação) a partir do que será identificado como fragilidades.

A seguir será apresentado o instrumento, estabelecido pelo Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental – Suzano, para a elaboração da Sequência Didática.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Nome da Sequência Didática:

Componente Curricular:

Interdisciplinaridade com os Componentes Curriculares:

Tempo previsto:

Ano:

Data de elaboração:

Professores:

Competências Específicas:

<i>ETAPAS PREVISTAS</i>	<i>HABILIDADES</i>

RECURSOS DIDÁTICOS:

AVALIAÇÃO:

Para que você professor(a) tenha mais um instrumento de auxílio durante o processo de elaboração das Sequências Didáticas, apresentaremos, a seguir, um **checklist** com os principais elementos que precisam ser estruturados nessa modalidade organizativa.

QUESTÕES NORTEADORAS	SIM	NÃO	PARCIALMENTE	OBSERVAÇÕES
1. As atividades propostas são potentes para o desenvolvimento das habilidades selecionadas?				
2. Uma mesma habilidade foi retomada para assegurar o seu aprofundamento e consolidação?				
3. As atividades estão encadeadas e apresentam uma progressão no grau de complexidade?				
4. A sequência didática foi iniciada por uma atividade disparadora pertinente?				
5. As situações didáticas (etapas) revelam o contexto da aula?				
6. Nas situações didáticas aparecem atividades de ampliação/desdobramento?				
7. Em alguma etapa da sequência foi prevista uma situação de avaliação processual?				
8. As situações didáticas foram bem encaminhadas, favorecendo o princípio da educação inclusiva e a utilização de metodologias que fortaleçam o protagonismo do(a) estudante?				
9. Foram indicadas quais competências específicas se conectam com as habilidades que serão mobilizadas ao longo da sequência didática?				

1.5. Projeto didático

O Projeto Didático, mais uma importante modalidade organizativa, se caracteriza por ter sua origem a partir de uma necessidade ou problema identificado como relevante para os membros que compõem a comunidade escolar, tanto interna como externamente. Constitui-se em um instrumento de planejamento escolar que, por sua sistematização, construção e monitoramento acontecerem numa perspectiva colaborativa, carrega um enorme potencial para a transformação de problemáticas sociais, culturais e ambientais.

Nesse sentido, define-se que o Projeto Didático não se trata de um organizador do planejamento cuja elaboração possa estar centrada apenas da figura do professor ou de um grupo de professores, pois corresponde a um poderoso instrumento que demanda, de forma mais expressiva e consistente, ações **dentro de princípios democráticos e de participação, para que processos dialógicos e com representatividade, assegurem a sua validação e construção.**

Como emerge de uma situação-problema de fundamental importância para a comunidade escolar e com enorme possibilidade de gerar interesse e envolvimento de diferentes atores, não necessariamente só professores e estudantes, se estabelece como um caminho bastante favorável para avigorar práticas educativas em uma perspectiva interdisciplinar, em que várias áreas do conhecimento colaboram para a resolução de um conflito de dimensão coletiva. Além disso, pode fortalecer ações para o verdadeiro “desemparedamento” da escola, à medida que se entende que alguns problemas só poderão, efetivamente, serem resolvidos com a participação de outros segmentos da comunidade (postos de saúde, igrejas, associações de bairro, assistência social, ONGs, entre outros,) dentro de uma visão intersetorial.

Assim sendo, romper com a fragmentação do saber e com as “paredes” da escola, são fortes indícios de uma proposta de educação que caminha em consonância com a concepção de Educação Integral, pois antes de tudo, é necessário que a escola deixe de ser um “corpo” estranho dentro da comunidade, passando a integrá-la e que a diversidade de saberes,

experiências e práticas, próprias do espaço escolar, possam ser o verdadeiro “fermento” para a construção de uma educação que corresponda às reais exigências do século XXI.

Por se configurar em esferas (tanto de discussões e de necessidades) que extrapolam o âmbito escolar, engloba em sua estrutura de planejamento **propósitos didáticos** e **propósitos sociais**, sendo este um principal elemento que distingue projeto de sequência didática. No entanto, é importante não perder de vista que, por ser tratar de um instrumento de planejamento de ações que nasce da percepção e inquietação de atores pertencentes à instituição escolar, para, posteriormente, se expandir para outros segmentos da comunidade local, precisa, ainda que tenha objetivos sociais para além dos educacionais, ser revestido, sobretudo, de um caráter pedagógico, pois essas são as intenções fundamentais que o definem.

Para mais, como objetiva a resolução de um problema, prevê um produto a ser realizado ao final do projeto que permita apreciar, celebrar, compartilhar ou mesmo ratificar a sua permanência, em situações, por exemplo, que não se chega propriamente a um desfecho definitivo, mas sim em conquistas que para continuarem gerando bons resultados, exigirá que o projeto seja institucionalizado através do Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar, para que possa se assentar por um longo período ou continuamente.

Para tal finalidade, o Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA, estabelece um instrumento próprio para a elaboração do Projeto Didático e que se estrutura a partir dos seguintes itens:

CABEÇALHO

- **Título do projeto:** deve ser conexo com contexto amplo do projeto e chamativo, como se fosse um verdadeiro convite para um “mergulho profundo” em seus propósitos.

- **Justificativa:** uma breve descrição dos motivos que levaram a elaboração do projeto, apresentando o(s) problema(s) identificado(s) e o que se vislumbra como possibilidades exequíveis de resolução.
- **Componente Curricular:** ainda que o projeto tenha uma natureza interdisciplinar, a temática a que se chega a partir dos problemas levantados, corresponderá sempre a um componente curricular base, com o qual outros componentes se articularão para a realização de um trabalho que integre diferentes áreas do conhecimento. Sendo assim, neste campo deverá ser indicado qual é o componente curricular foco.
- **Interdisciplinaridade:** neste item deverão ser apontados todos os demais componentes curriculares que se articularão ao componente curricular base do projeto.
- **Tempo previsto:** depois de elaborada todas as etapas, é necessário indicar quantas aulas serão utilizadas para o desenvolvimento do projeto.
- **Ano:** nesse item é preciso apontar as turmas da Unidade Escolar que estarão envolvidas diretamente com a realização do projeto.
- **Data de elaboração:** é importante que seja sinalizada a data de elaboração do projeto, que na verdade, refere-se ao dia em que sua produção foi finalizada, para que seja possível identificar em qual bimestre se iniciou.
- **Professores:** indicar o nome de todos os professores que colaboraram não somente para a construção do projeto, mas que se corresponsabilizarão com o seu desenvolvimento.
- **Competências Específicas:** como o projeto, assim como a sequência didática, trata-se de um contexto amplo de ações didáticas encadeadas para promover a aprendizagem, é necessário elencar quais competências específicas dos diferentes componentes curriculares envolvidos serão mobilizadas ao longo do projeto. É importante que esse item seja

preenchido depois que todas as etapas estiverem devidamente planejadas, pois só assim será possível analisar o projeto como um todo e identificar as conexões com as competências específicas.

- **Competências Gerais:** como se tratam de competências que não dizem respeito a um componente curricular específico, mas que devido a sua natureza contextual ampla e diretamente ligada à formação do ser humano em múltiplos aspectos e considerando o projeto enquanto uma possibilidade de planejamento escolar que, para além de propósitos didáticos, abarca, também, propósitos sociais, esse item traduz a importância de que essas conexões sejam não só pensadas, mas sobretudo, elencadas no corpo do projeto para tornar concreto os objetivos máximos que se pretendem alcançar com a sua realização. Seguramente, deverá ser o último item a ser preenchido, pois demanda uma análise que só é possível de ser feita depois que todas as outras etapas estiverem definidas.

CORPO DO PROJETO

- **Etapas previstas:** assim como na sequência didática, refere-se à descrição da situação didática (contexto de aula) especificando: seleção da atividade base, encaminhamento da atividade, problematização e proposta de desdobramento (se houver) entre uma etapa e outra. **Precisa, necessariamente, ser uma descrição bastante detalhada.**
- **Habilidades:** cada situação didática orientada tem habilidades focais que serão mobilizadas e que precisam ser identificadas e apontadas.
- **Produto:** devido a sua magnitude, tanto em aspectos de construção, desenvolvimento e área de alcance, o projeto precisa apresentar um produto, ou seja, uma ação de finalização que possa expressar, com qualidade e significado, os resultados obtidos com a realização do projeto.

- **Recursos didáticos:** como esse item só será preenchido após a elaboração de todas as etapas, é necessário apontar quais serão todos os recursos necessários para o bom desenvolvimento do projeto didático com os estudantes. A indicação desses materiais deverá também ser encaminhada à gestão da Unidade Escolar, para agilizar processos de aquisição dos recursos que não estão disponíveis na escola.
- **Avaliação:** deverão ser apontados nesse item como foram estruturados os processos de avaliação (monitoramento) para serem realizados ao longo do desenvolvimento do projeto. Nessa descrição deverá, também, ser apresentada as propostas que se tem para o tratamento efetivo das informações que serão obtidas com a avaliação em processo.

A seguir será apresentado o instrumento, estabelecido pelo Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA, para a elaboração do Projeto Didático.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental -EJA

Projeto Didático

Título do Projeto:

Justificativa:

Componente Curricular:

Interdisciplinaridade com os Componentes Curriculares:

Tempo previsto:

Ano:

Data de elaboração:

Professores:

Competências Gerais:

Competências Específicas:

<i>ETAPAS PREVISTAS</i>	<i>HABILIDADES</i>

Produto Final:

Recursos Didáticos:

Avaliação:

Referências:

2. Registrar

Depois de apresentarmos o que o Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA estabelece como instrumentos e procedimentos para o planejamento do trabalho pedagógico, com intenções assentes na perspectiva da Educação Integral e comprometidas com o desenvolvimento de competências e habilidades dentro de contextos e práticas de Educação Inclusiva, queremos, agora, tratar enfaticamente das questões voltadas às diferentes modalidades de registros que configuram as experiências de escrita profissional docente no âmbito escolar.

É importante que possamos entender que o próprio planejamento do trabalho pedagógico demanda diferentes tipos de registros. Entretanto, existem outras ações elementares do fazer do professor que implicam a necessidade da realização de registros específicos. Logo, declaramos para a Rede Municipal de Educação de Suzano quatro categorias fundamentais:

- **REGISTROS PARA O PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO;**
- **REGISTROS PARA A COMUNICAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO;**
- **REGISTROS PARA AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS.**
- **REGISTROS PARA A FORMAÇÃO PERMANENTE.**

Nesse contexto, é preciso ainda robustecer essa perspectiva de planejamento sob a ótica das ideias de organização e compreensão das dimensões do registro docente. As documentações pedagógicas, que se compõem a partir dos registros elaborados pelos(as) professores(as), concretizam suas impressões digitais no processo educacional à medida que caucionam as condições imprescindíveis para uma atuação, de forma plena, no percurso formativo dos estudantes, que potencialmente poderá

acontecer com maior responsabilidade acerca das situações didáticas oportunizadas e dos resultados fidedignos que serão obtidos, e, também, sobre as tomadas de decisão a partir da análise reflexiva e propositiva desses resultados.

Evidenciamos, ainda, que o registro e a sua relação inerente com os fazeres que se estabelecem na instituição escolar, integra diferentes funções das quais destacamos:

- **Função Política:** de criar um canal de efetivo diálogo com a comunidade escolar interna e externa, de forma a assegurar espaços legítimos para que seus membros, de diferentes segmentos, tenham direito à voz, vez e lugar.
- **Construção da Memória de Qualidade:** diz respeito à necessidade de a escola criar memórias da vida individual ou em grupo de todos os atores que produzem conhecimentos na comunidade escolar (suas produções, imagens de suas ações, interações sociais e investigações científicas), para que sejam verdadeiras fontes de inspiração para elaboração de novos planejamentos, mas a partir de um grupo que tem pertencimento e identidade, porque conhece a história dos processos educativos do seu território.
- **Reflexão do Processo Educativo:** refere-se à função de constituir material pedagógico para a reflexão sobre os resultados alcançados com o percurso formativo desenvolvido com os estudantes, o que se revela como aspecto fulcral para a realização de processos avaliativos que intencionem a melhoria da qualidade da educação.

2.1. Registros para o Planejamento do Trabalho Pedagógico

Planejar o trabalho pedagógico demanda antever ações que serão favoráveis para o cumprimento de propósitos didáticos e sociais durante um período, em um determinado espaço e com a mobilização de diversos materiais. Para tanto, se concretiza por meio da escuta ativa dos estudantes e do acolhimento dos seus interesses, curiosidades e necessidades formativas.

Nessa lógica, entendemos que os registros que se despontam a partir da necessidade de se planejar na instituição escolar, revelam significação dentro dos processos educativos porque se impõem como elementos estruturantes para a promoção de práticas de ensino, de aprendizagem e de avaliação concernentes com os princípios curriculares da educação municipal de Suzano.

Como já foram abordadas, neste documento orientador, algumas possibilidades para a materialização do planejamento escolar (Plano Anual, Sequência Didática e Projeto), vamos nos deter a tratar da sistematização do Quadro de Rotina como uma importante alternativa de se fazer a gestão do tempo, material e espaço, considerado o período semanal e a articulação de diferentes modalidades organizativas que o professor estruturou para o bimestre.

Sendo assim, a elaboração do Quadro de Rotina Semanal pode facilitar a visualização de **tempo**, isto é, da periodicidade de projetos e sequências didáticas, do encadeamento das atividades permanentes e da distribuição das atividades ocasionais, o que certamente tem relevância se considerarmos a necessidade de pensar como adequar as diferentes situações didáticas, orientadas nesses organizadores do planejamento, observando a quantidade de aulas, determinadas pela Secretaria Municipal da Educação de Suzano, para cada um dos componentes curriculares.

Nesse enquadramento, é importante frisar que, num trabalho pedagógico ordenado com base na perspectiva das modalidades organizativas, ou nos organizadores do planejamento, como a Rede de Suzano tem declarado, passamos a olhar as quantidades de aulas semanais de cada componente curricular sob a lente da flexibilidade, em outras palavras, as situações de aprendizagens, **por**

sua natureza contextual, como exigem essas modalidades, ampliam o cenário da aula para além da atividade base sistematizada, o que significa que abre espaço para processos de discussão e problematização, que **dificulta, por sua vez, estimar de forma precisa a quantidade de aula suficiente** para o desenvolvimento da situação didática que foi preparada.

O Quadro de Rotina Semanal favorece, de forma mais próxima ao momento da execução das ações, preparar adequadamente o **espaço** em que a atividade acontecerá: se será na sala de aula, na biblioteca, no pátio da escola, bem como se os alunos trabalharão em duplas, trios, grupos ou individualmente, o que demanda uma organização da disposição das carteiras.

Além disso, contribui para que sejam devidamente providenciados todos os **materiais** que serão utilizados para a concretização da proposta didática com os estudantes, tais como: sistematização da atividade numa folha, seleção de livros para a leitura de um texto complementar com os estudantes, disponibilização de cartolinas para a elaboração de cartazes, solicitação do uso do Chromebook junto à coordenação da escola para a realização de pesquisa, entre outras.

Como mais um importante organizador do planejamento, o Quadro de Rotina propicia o entendimento de que diferentes sequências didáticas, dentro de um mesmo componente curricular, podem ser desenvolvidas semanalmente com os estudantes, o que garante, por exemplo, que sequências didáticas de geometria, educação estatística e números e operações, sejam mobilizadas com os estudantes de forma semanal, garantindo uma exploração variada dos eixos estruturantes dos componentes, o que gera maior qualidade do trabalho pedagógico que está sendo ofertado.

Veja, a seguir, o exemplo da sistematização de um Quadro de Rotina Semanal.

QUADRO DE ROTINA SEMANAL
5º ANO C – PROFESSOR EDSON
SEMANA DE 07 A 11 DE MARÇO DE 2023

SEGUNDA -FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
ATIVIDADES PERMANENTES <ul style="list-style-type: none"> o Roda de Conversa o Leitura pelo professor: O sapo e o fogo o Algoritmo convencional da subtração 	Atividade Ocasional Jogos de mesa	ATIVIDADES PERMANENTES <ul style="list-style-type: none"> o Leitura pelo professor: Chapeuzinho vermelho nos tempos modernos o Escrita de números por extenso 	ARTE	ATIVIDADES PERMANENTES <ul style="list-style-type: none"> o Roda de Conversa o Leitura deleite: Príncipe branco
LÍNGUA PORTUGUESA S.D: Fantasia ou realidade?! Aula 1	LÍNGUA PORTUGUESA S.D: Textos e as novas tecnologias? Aula 1	EDUCAÇÃO FÍSICA	LÍNGUA PORTUGUESA S.D: Fantasia ou realidade?! Aula 2	CIÊNCIAS S.D: Ligando as turbinas Aula 3
ARTE	LÍNGUA PORTUGUESA S.D: Textos e as novas tecnologias? Aula 2	EDUCAÇÃO FÍSICA	LÍNGUA PORTUGUESA S.D: Fantasia ou realidade?! Aula 2 - continuação	LÍNGUA PORTUGUESA S.D: Textos e as novas tecnologias? Aula 3
LÍNGUA PORTUGUESA S.D: Fantasia ou realidade?! Aula 1 - Continuidade	MATEMÁTICA S.D: O trabalho com as formas geométricas Aula 1	CIÊNCIAS S.D: Ligando as turbinas Aula 1	ATIVIDADES PERMANENTES Leitura de HQs	LÍNGUA PORTUGUESA S.D: Textos e as novas tecnologias? Aula 4
MATEMÁTICA S.D: De que tamanho é? Aula 1	MATEMÁTICA S.D: O trabalho com as formas geométricas Aula 1 - Continuidade	CIÊNCIAS S.D: Ligando as turbinas Aula 2	História/Geografia S.D: Descrevendo imagens, conhecendo lugares Aula 2	MATEMÁTICA S.D: De que tamanho é? Aula 2
História/Geografia S.D: Descrevendo imagens, conhecendo lugares Aula 1	ATIVIDADES PERMANENTES <ul style="list-style-type: none"> o Leitura de curiosidades o Resolução de problemas (problematoteca) 	MATEMÁTICA S.D: Problemas não convencionais Aula 1	História/Geografia S.D: Descrevendo imagens, conhecendo lugares Aula 2	MATEMÁTICA S.D: De que tamanho é? Aula 3

2.2. Registro para a comunicação do Trabalho Pedagógico

A escola, como espaço privilegiado da produção de conhecimentos, de culturas e da promoção de interações entre os sujeitos que são diversos em sua forma de ser, pensar e agir, constrói percursos de desenvolvimento e aprendizagem absolutamente ricos em evidências. Apesar dos imensos desafios que enfrenta na contemporaneidade, ainda é uma instituição basilar no que diz respeito à formação dos cidadãos numa perspectiva integral e que, por isso, precisa estar comprometida com a responsabilidade de conservar suas memórias, pois o conhecimento histórico do que foi realizado no âmbito escolar, sempre nos ajuda a entender o que é e, assim, projetar o que será.

O registro para a comunicação do trabalho pedagógico tem a finalidade de dar visibilidade ao trabalho realizado na instituição educativa, permitindo que diferentes sujeitos que, por esse espaço transitam, consigam apreciar as produções de todos os atores que protagonizam a educação no ambiente escolar.

Nessa conjuntura, o Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA, reitera a inegável importância de que sejam ampliadas e intensificadas as práticas de registros para a comunicação do trabalho pedagógico para que, de um modo geral, possam atender às seguintes funções:

- **VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE:** é fundamental que os registros revelem não somente as situações de experiências e aprendizagens vivenciadas pelos estudantes, mas também que possam **gerar o rompimento da lógica de atividades copiadas, padronizadas e reprodutoras de estereótipos**, de maneira a assegurar que sejam sempre evidenciadas as identidades diversas dos estudantes por meio de suas marcas expressivas de autoria, como uma forma potente de favorecer uma educação na perspectiva inclusiva.

- **EXPRESSAR A IDENTIDADE DA COMUNIDADE ESCOLAR:** as formas de registros para a comunicação do trabalho pedagógico que podem ser organizadas e expostas em paredes, portões, murais e em mídias digitais, são porta-vozes de uma história vivida e contada diariamente. Os registros organizados e divulgados nos diferentes espaços da escola ou em canais digitais assumem a função de um cartão de visita da instituição, uma vez que dão visibilidade à cultura local e as concepções de educação do território escolar e, ao mesmo tempo, convida a todos que circulam pelos ambientes da Unidade ou que se conectam à comunidade escolar por meio de redes sociais, a se sentirem parte das experiências compartilhadas.
- **APRECIÇÃO:** os registros devem se constituir em espaços legítimos de construção colaborativa para propiciar pertencimento e a apreciação para a identificação de autorias, de modo que os estudantes possam usufruir de suas próprias produções e das de seus colegas, bem como reconhecê-las. No processo da apreciação, potencializado pelos registros, que ocorre no ambiente escolar, existe uma mobilização genuína de sentimentos, tais como: encantamento, curiosidade, vontade de criar, dúvidas e tantos outros, que são indispensáveis para a inspiração em novos percursos de aprendizagens e descobertas.

2.2.1. Diferentes possibilidades para a organização de registros para a comunicação do trabalho pedagógico

ELABORAÇÃO DE MURAI E PAINÉIS

Os murais e painéis se configuram em suportes que favorecem a comunicação de diferentes sujeitos que pertencem à comunidade educativa: entre estudantes do mesmo grupo, estudantes de grupos diferentes, familiares, docentes, gestores, demais funcionários e comunidade local. Nesse sentido, propiciam a divulgação do trabalho pedagógico que é realizado, mantém a memória

do caminho percorrido, revela criações e construções, promove a interação com diferentes linguagens de expressão e, também contribui para a formação dos sujeitos em aspectos éticos e estéticos.

Cabe ressaltar que para Strozzi (2014) “A documentação cobre as paredes da escola como uma segunda pele. Convida a sentir-se ou tornar-se parte, com os outros, das experiências, das histórias. Sugere a possibilidade de ver valorizado o que vai ser vivido. Uma documentação que dá forma aos valores da memória e da narração como direito e qualidade vital do espaço educativo”. Isto é, tudo aquilo que é exposto nos murais e painéis espalhados pela Unidade Escolar, constituem-se como elementos formativos que contam uma história ou uma narrativa na exposição. Sendo assim, é fundamental alinhar forma e conteúdo, pensando em materiais mais convidativos e flexíveis como suporte, em pequenos textos explicativos que complementam o entendimento daquilo que é exposto, em produções representativas e significativas de um trabalho coletivo, de um projeto, de um percurso que precisa ser valorizado.

É importante dizer ainda que, os murais podem ser elaborados com vários materiais, tais como elásticos, tecidos, móveis, varais etc. Algumas obras podem ter uma permanência maior dependendo do sentido atribuído, ressaltando não apenas aqueles que ali estão no momento, mas os que estão por vir e os que por ali já passaram.

IMAGENS: FOTOS, VÍDEOS E PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES

Nesse item, sobrelevamos as intenções de que fotos, vídeos e produções dos estudantes devem revelar as suas aprendizagens, vivências e experimentações, o que, por outro lado, acarreta a necessidade de se evitar fotografias posadas e sem objetivos definidos, vídeos de apresentações ensaiadas e produções estudantis idênticas, que apenas reproduzem gestos e não dão visibilidade para a expressão das crianças de forma autoral.

As imagens devem ser fonte de comunicação e documentação do trabalho desenvolvido, conforme afirma Vecchi (2016)

Toda documentação – as descrições escritas, as transições das palavras das crianças, as fotografias e vídeos – torna-se uma fonte indispensável de materiais que usamos todos os dias, para sermos capazes de “ler” e refletir, tanto individual quanto coletivamente, sobre a experiência que estamos vivendo, sobre o projeto que estamos explorando [...]. (VECCHI, 2016, p.126)

Dessa maneira, as imagens como registro pedagógico possuem características próprias que servem para fins específicos, tais como:

- Oportunizar a inserção das famílias/responsáveis no percurso formativo dos estudantes;
- Trazer evidências sobre as aprendizagens dos estudantes;
- Contar para as famílias, estudantes e educadores narrativas que revelem tanto fragilidades como potencialidades da trajetória de estudo realizada, de maneira a assegurar um movimento de reflexão propositiva acerca das práticas do processo educativo;
- Promover a participação dos estudantes na construção dos registros imagéticos, fílmicos e pictóricos de forma a favorecer a criação de memórias e vínculos afetivos;
- Constituir um material que possa subsidiar o planejamento e a construção das avaliações para os estudantes.

REDES SOCIAIS INSTITUCIONAIS

Não há dúvidas de que as mídias digitais ocupam um espaço fundamental no cenário atual das escolas brasileiras, em que seu potencial educativo se agigantou com a pandemia de COVID-19, de tal maneira que várias estratégias de ensino e comunicação com a utilização das tecnologias, que emergiram no tempo da crise, consagraram-se no período pós-pandemia.

Com efeito, muitas escolas de Suzano utilizam dessas possibilidades que os canais digitais oferecem para fortalecer os mecanismos de comunicação com as famílias/responsáveis, garantindo maior visibilidade ao trabalho desenvolvido pela Unidade à medida que destacam o protagonismo estudantil, compartilham as experiências de aprendizagens, divulga o cotidiano da instituição reafirmando a sua função pública e política.

Como se caracteriza como um processo de comunicação que ocorre por meio da internet e que, portanto, tem uma natureza bilateral, as mídias digitais permitem que o receptor das informações tenha um espaço privilegiado para responder, opinar, elogiar ou criticar, o que é bastante positivo para a educação do nosso município, cuja concepção curricular abarca os princípios dialógicos do fazer educativo em seu sentido mais amplo.

Vale ressaltar que as mídias digitais rompem com as estruturas de tempo e espaço próprias das mídias tradicionais, pois os estudantes e famílias/responsáveis têm a possibilidade de acessar esses registros em diferentes momentos e lugares, para dialogar com suas experimentações, descobertas e ter suas memórias compartilhadas com seu grupo social.

O Núcleo Pedagógico de Formação do Ensino Fundamental e EJA considera como canais importantes de rede social aqueles que fazem referência à ideia de comunidade via web, como blogs, sites, perfis no facebook, instagram etc. No entanto, chamamos à atenção para o fato de que, devido a sua abrangência, o cuidado com toda e qualquer tipo de informação que for veiculada, precisa

estar pautado nos princípios de convivência que regem o Projeto Político Pedagógico, de forma a não conter comentários ofensivos e discriminatórios e conseqüente constrangimento dos estudantes ou de qualquer outro membro da comunidade escolar.

Para tanto, as publicações devem ser construídas respeitando as normas estabelecidas com a equipe educativa, em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), e bem contextualizadas com o uso de legendas ou textos, que podem passar por revisões combinadas. **O uso de imagem nas redes sociais deve ser previamente autorizado e as fotografias devem privilegiar o foco nas atividades e não a criança em si.**

Considerando que as mídias sociais são ferramentas pedagógicas bastante incipientes e, ao mesmo tempo, atuais e presentes em nossas vidas, seu uso efetivo pode contribuir para a composição de um material formativo e de estudo bastante consistentes. Entretanto, os propósitos do conteúdo gerado devem suscitar reflexões sobre a sua relevância e adequação:

- Os agentes que terão a responsabilidade de publicar as informações que a Unidade Escolar julgar pertinente deverão ser escolhidos pelo coletivo e suas representatividades.
- É preciso decidir acerca de qual será a frequência das postagens e a forma de se garantir a representatividade de cada segmento da comunidade escolar.
- As postagens e suas respectivas concepções pedagógicas deverão estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar.
- As famílias/responsáveis podem e devem estar inseridas neste processo, não só como espectadoras das atividades, mas de forma ativa como parte do processo educativo.
- O registro realizado nas Redes Sociais Institucionais deve contribuir para a formação, a reflexão e o compartilhamento do trabalho desenvolvido.

Contudo, a Secretaria Municipal de Educação de Suzano, considerando a expressiva utilização das mídias digitais como ferramentas nas escolas da Rede, esclarece que não há embasamento legal quanto à formalização de comunicação de assuntos pedagógicos e administrativos relativos à UE, por meio de perfis privados em redes sociais ou grupos de WhatsApp não institucionais. O que se quer dizer é que, hoje, embora a ferramenta WhatsApp seja, em muitas situações, funcional, ainda não há legalidade para que se abandone as formas institucionais de comunicação, como os livros de comunicado, por exemplo.

Ainda assim, para as unidades escolares que quiserem validar a ferramenta como mais uma alternativa de comunicação formal da Unidade Educacional, salientamos que é de suma importância a participação ativa da comunidade escolar na tomada de decisão, por meio do Conselho de Escola e que esse percurso esteja registrado no PPP da instituição, para que, dessa maneira, também seja legitimado por todos os agentes.

2.3. Registros para avaliação das aprendizagens

Por diversas vezes temos afirmado, neste documento orientador, que o processo educativo abrange ensino, aprendizagem e avaliação, elementos que são distintos, mas que estabelecem entre si uma relação de indissociabilidade. Para tanto, assumir o compromisso com a qualidade da educação, implica em entender com profundidade cada um desses aspectos à luz das concepções curriculares do município de Suzano.

Todo o tratamento didático discutido até aqui acerca do planejamento escolar e das modalidades de registros do trabalho pedagógico, como também outros enfoques que serão ainda abordados e que referenciam perspectivas e práticas de avaliação, apresentam de forma tangíveis as viabilidades para a promoção efetiva da qualidade da educação em nosso município.

Nesse contexto, falaremos especificamente de uma forma de organização de registro docente que tem uma relação estreita com a avaliação e que será, portanto, uma oportunidade bastante importante para que possamos enxergar com maior clareza as conexões entre práticas de registros e práticas de avaliação.

Entendemos que a(o) professora(o) deve utilizar diversos instrumentos de registro para acompanhar o processo das aprendizagens e do desenvolvimento de cada estudante. A concepção de avaliação que dialoga com esse entendimento é a avaliação formativa, também chamada de avaliação processual, que, segundo Perrenoud (1996), faz com que a(o) professora(or) observe as crianças, a fim de compreender melhor como elas aprendem e, depois, ajustar suas intervenções pedagógicas. Nesse sentido, a avaliação deve constituir uma oportunidade para que os sujeitos possam demonstrar o que sabem e como sabem. Somente assim, a(o) professora(or) poderá não só intervir, mediar e orientar o estudante, como também aprender junto nesse processo

Vejamos a seguir algumas possibilidades de registros que favorecem o acompanhamento das aprendizagens dos estudantes:

Relatório de desenvolvimento da turma

Refere-se a uma forma de registro que apresenta o percurso coletivo da turma com o apontamento dos propósitos didáticos que foram incorporados nas Sequências Didáticas e nos Projetos e os avanços efetivos dos estudantes.

O Relatório coletivo da turma deve ter como foco o processo de desenvolvimento e aprendizagem, se distanciando de práticas de registros de caráter depreciativo e que sobreleve os aspectos comportamentais por meio da listagem do que se entende, nessa perspectiva classificatória de avaliação, como qualidades e “defeitos” dos estudantes.

As descrições que serão expressas no relatório precisam tencionar a promoção da aprendizagem, e, por isso, é necessário que traduzam uma concepção de formação de sujeito que não é, mas que está, o que subjaz o entendimento de que não basta identificar fragilidades, é preciso, também, despontar as possibilidades de intervenções que favoreçam o desenvolvimento dos estudantes.

Sendo assim, é importante que o relatório traga a descrição de quais saberes foram adquiridos pelo grupo: conhecimentos científicos, artísticos, éticos, estéticos e culturais. Além disso, é necessário também exprimir quais foram as suas descobertas, questionamentos, hipóteses, avanços, dificuldades e interações.

Relatório de desenvolvimento individual

Os processos educativos, nas perspectivas de Educação Integral e Inclusiva, requerem princípios avaliativos que possam acolher as singularidades dos sujeitos. Por isso, o relatório de desenvolvimento individual do estudante, enquanto uma forma de registro para avaliar a aprendizagem, deve estar em consonância com a defesa de que sua avaliação deve partir dos avanços de cada um/uma em relação a si mesmos/as e não em comparação com outras crianças, uma vez que, caracterizar as crianças, estabelecendo padrões comportamentais, descaracteriza seus processos de aprendizagem.

O relatório individual revela as fragilidades e desafios que não são vistos sob a lente da estaticidade, ou seja, não evidencia processos acabados e irreparáveis, mas sim percursos de desenvolvimento e aprendizagem que carecem de registros sobre as intervenções das(os) professoras(es) atentando para os possíveis avanços nas aprendizagens das crianças.

O que se quer dizer é que os relatórios precisam traduzir o percurso de aprendizagem e descobertas de cada estudante e **não se reduzir a aspectos do comportamento**, que os julgam como “agitado(a)”, “teimoso(a)”, “meigo(a)”, “caprichoso(a)”,

desfigurando o processo de aprendizagem ou culpabilizando as famílias/responsáveis, encerrando concepções disciplinadoras, sentencivas e comparativas que ferem seriamente o respeito à infância.

Nesse contexto, queremos resgatar o protagonismo do(a) estudante, importante premissa curricular do município de Suzano, para destacar a necessidade de se garantir formas de participação da criança também nos relatórios (filmagem, fotografia, entrevistas, desenhos e outros registros). Possibilitar a participação do estudante no processo de elaboração dos registros propicia sua autorreflexão e tomada de consciência quanto aos processos vivenciados, como por exemplo: a realização de uma pesquisa com as crianças para identificar suas preferências na escola, suas experiências significativas, suas interações e suas sugestões para melhorar o trabalho pedagógico e a própria escola.

É relevante dizer que a participação da criança na avaliação, assim como sua autorreflexão não podem acontecer apenas no final do semestre ou na opinião do que mais gostou da escola, pois é necessário pensar esse conceito de participação em um contexto educacional mais amplo: como ocorre a participação? O estudante é protagonista no processo educativo? E na organização dos espaços, tempos e materiais?

Ainda nessa esfera de reflexão, é preciso tomar experiência de participação dos estudantes na avaliação como algo permanente e integrado ao cotidiano educacional e que, por isso, é imprescindível buscar alternativas para envolver efetivamente as famílias, que são interlocutoras do relatório. Tal pressuposto implica em evitar a utilização de uma linguagem específica de uma área – a Pedagogia – a que os interlocutores têm pouco acesso e que dificulta a compreensão das famílias/responsáveis sobre o processo.

Assegurar o espaço para o parecer da família/responsável nos relatórios, significa reconhecer a importância da devolutiva para conhecermos as expectativas que possuem sobre o processo vivenciado pela criança e como compreende a continuidade do trabalho pedagógico na esfera familiar. Logo, é muito comum às famílias/responsáveis dialogarem com o relatório e apontar nele

que, “em casa”, percebeu que o filho explicou alguma situação específica descrita no texto, ou teve desdobramento de algo que aprendeu e explicou para alguém da família/responsável.

Contudo, a equipe da Unidade Escolar precisa incentivar as famílias/responsáveis a participarem não somente por meio da leitura do relatório, mas também com suas ideias e observações individuais, deixando também suas marcas nesse documento.

Portfólio

É um instrumento de registro que narra o percurso de aprendizagem e desenvolvimento do estudante ou do grupo durante o ano, trazendo as marcas das suas singularidades e garantindo a reflexão acerca do tratamento didático que foi dado ao trabalho desenvolvido.

Demonstra grande potencial quando utilizado para disparar contextos de estudos coletivos nas Unidades Escolares, à medida que favorece análises e reflexões de práticas para o fortalecimento da formação continuada. Desta forma, os registros contidos no portfólio não são aleatórios, pois partem de uma observação que não é neutra, ou seja, possui intencionalidades.

Como um instrumento de sistematização de registros, o portfólio individual agrega descrições dos processos de aprendizagem, as reflexões e as memórias dos estudantes ao longo do ano, suas interações com o grupo a que pertencem, bem como as reflexões docentes sobre esses percursos, o que, por sua vez, distancia-se de uma perspectiva que o reduz a uma simples coletânea de momentos ou mesmo a um álbum de fotos.

Essencialmente, precisa revelar as etapas percorridas desde à atividade desencadeadora da Sequência Didática, que envolve a apresentação dos propósitos didáticos e o acolhimento das dúvidas e curiosidades dos estudantes, ou do momento de construção de um Projeto, que passa pela análise da realidade do território e pelo levantamento de problemas e hipóteses iniciais que nascem

da escuta atenta dos estudantes. Precisa abarcar também o registro de qualidade do(a) professor(a), indispensável para que se crie uma narrativa que gere conexões entre todos os elementos utilizados (fotos, imagens, registros das crianças, entre outros) para estabelecer a comunicação da memória que se pretende constituir. Para tanto, é bastante importante, numa perspectiva colaborativa de construção, que os estudantes possam escolher as imagens mais significativas e as produções que mais gostaram para compartilhar com os colegas e as famílias.

Já o portfólio do grupo, se materializa como um “bloco”, caderno ou pasta, onde são registradas as narrativas experienciais da turma, contadas de forma sequencial (cronológica) e pela seleção de aspectos que evidenciem a aprendizagem ou mesmo as potencialidades da Sequência Didática ou Projeto. Dessa maneira, permite que sejam fixadas fotografias, produções coletivas dos estudantes, anotações de hipóteses de pesquisa, falas e comentários das crianças, combinados e acordos da turma, relatos de experiência, enfim, tudo que os estudantes e professores acharem significativo.

Como o portfólio tem como principal característica a cotidianidade, isto é, sua composição acontece no dia a dia ao longo do ano, precisa ser um instrumento facilmente acessado pelos estudantes, para que sejam registrados os momentos mais vivos e por quem realmente deseja registrar naquele momento sem correr o risco de perder, inclusive, os detalhes das emoções sentidas.

O Portfólio tem como grande desafio olhar a criança real para conhecê-la e, posteriormente, vislumbrar possibilidades de registrar seu desenvolvimento ao longo do ano letivo, pois configura-se como uma fonte de conhecimento que possibilita a autoavaliação, a autorreflexão e o registro de memórias. Todavia, esse processo permite o acompanhamento e a reorganização das práticas, possibilitando novos fazeres pedagógicos, novas maneiras de sistematizar as aprendizagens e novas formas de compreender o processo evolutivo da criança.

2.4. Registro para formação

O Núcleo Pedagógico de Formação do Ensino Fundamental e EJA tem, por diversas vezes, neste documento, reiterado a dimensão da **Construção da Memória de Qualidade** como elemento fundamental e que justifica a importância da realização de registros dos processos educativos.

Para tanto, queremos, agora, resgatar a importância das dimensões do registro também no que diz respeito aos encontros formativos de professores que se estabelecem dentro da Unidade Escolar. Para preservar a memória coletiva e individual dos sujeitos e registrar as reuniões formativas – reunião pedagógicas; HTPC; HTPF; HTPI – os registros deverão ser feitos em livros oficiais constando as decisões, discussões e aprofundamentos.

É necessário compreender que, para a elaboração de um registro que assegure as **memórias** coletivas e individuais dos atores das propostas pedagógicas da instituição, é imprescindível **qualificar** a sua escrita, de maneira que não fique reduzido a um caráter meramente descritivo de apresentação da pauta, mas que possa se constituir dentro de uma perspectiva reflexiva e que, de fato, fixem as marcas autorais do grupo manifestadas nos confrontos de ideias, nas tomadas de decisão, no compartilhamento de pensamentos e sentimentos, entre outros.

Registros de reuniões formativas

Registrar as reuniões formativas é uma importante estratégia para guardar as memórias a serem revisitadas pelos educadores e formadores sempre que necessário, com o intuito de refletir sobre ações já realizadas na busca de significações ou ressignificações de práticas.

Nesse sentido, podemos entender os registros como fonte de inspiração de novas práticas que serão construídas a partir de uma história rica em vivências e experiências, o que traz maior segurança para o sujeito que planeja, pois a ação se dará em caminhos já iniciados e que, embora indicam incertezas diante do novo que é sempre desconhecido, por outro lado, indicam certezas de percursos já vividos e que, portanto, colaboram para a construção da identidade do grupo rumo a uma prática cada vez mais fortalecida.

Tratar dos aspectos essenciais que fundamentam o registro das reuniões formativas, faz-nos olhar para além do cumprimento de um dever de produção de atas, pois podem trazer diálogos, discussões dos participantes, ser ilustrado com imagens e ganhar movimento no cotidiano.

Além do exercício da escrita em diversas formas, a produção desse registro valoriza a impressão digital do grupo como uma comunidade de aprendizagem. Os processos dialógicos, os confrontos, as proposições e os conhecimentos construídos, podem ser utilizados como base de consulta para pautas de formação permanente e até mesmo como inspiração para potencializar reflexões e ações sobre as práticas da UE e dos territórios.

Com efeito, para que esses registros possam ser qualificados nessa perspectiva, é indispensável a representatividade de todas as vozes presentes na Unidade Escolar: professores, funcionários, equipe gestora, equipe terceirizada e quem mais estiver envolvido direta ou indiretamente com o trabalho. Descrever o cotidiano através de um olhar coletivo e representativo permite distanciamento para reflexão e ampliação de percursos formativos que abarcam as reais necessidades da comunidade escolar.

Todavia, para que tenhamos momentos formativos com registros que, verdadeiramente, tragam inquietações, provocações e reflexões, é indispensável também investir na elaboração de pautas de qualidade que contemplem as necessidades e demandas dos profissionais da instituição escolar, fazendo emergir o cotidiano vivido para as discussões, de modo que possa desencadear processos homólogos entre o que foi identificado como fragilidades formativas e as ações efetivamente realizadas.

Por fim, produzir os registros dos encontros formativos nessa perspectiva é uma possibilidade potente e singular para que compreendamos que registrar é dar sentido aos estudos que realizamos, rompendo com a linguagem formal e impessoal, que esteja apenas no campo burocrático.

3. Acompanhar

Depois de planejado e registrado, todo o percurso formativo continua merecendo total atenção, pois o caminho percorrido pelo estudante para sua aprendizagem parte de hipóteses individuais. Sendo assim, observar essa trajetória e as possibilidades encontradas por ele, permite realizar intervenções para que ocorram os avanços.

Desse modo, percebemos que **planejar, observar, intervir e registrar** são ações inerentes para realizar o acompanhamento das aprendizagens, que, por sua vez, revela-se como uma ação permanente do fazer pedagógico e a sua realização tem como objetivo identificar quais foram os avanços nas aprendizagens, quais dificuldades foram superadas e quais desafios ainda permanecem para planejar estratégias interventivas.

A aprendizagem é, das situações de interação, uma das mais relevantes à vida social e que, por isso, é necessário dar atenção às condições em que a aprendizagem ocorre, uma vez que não basta estar na escola e em interação com o ambiente escolar.

Para aprender, é preciso entender como e em quais situações os processos de aprendizagem têm ocorrido. Nesse sentido, o acompanhamento das aprendizagens é premissa para um trabalho pedagógico que se pressupõe de qualidade.

Nessa perspectiva, o que a escola – e toda a equipe escolar – deve se perguntar é: os alunos estão aprendendo? Com efeito, a resposta para esse questionamento é um sonoro e unívoco “sim”. Aprendemos o tempo todo e em qualquer lugar. Daí, a necessidade do complemento: “o que cada estudante está aprendendo”? Em outras palavras, a questão pode ser redimensionada: os estudantes estão aprendendo, na escola, aquilo que a ela cabe ensinar?

Contudo, o que torna concreto tal processo de investigação mencionado, são os instrumentos avaliativos que têm naturezas distintas, pois interferem nos percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes em diferentes momentos, justamente porque atendem finalidades específicas, como veremos a seguir.

3.1. Avaliação da Aprendizagem

Quando tomamos o processo educacional que envolve ensino, aprendizagem e avaliação, podemos, sem sombra de dúvidas, conceber a avaliação como uma espécie de mola mestra que impulsiona mecanismos de interferências que perpassam diversas etapas das ações que estão imbricadas ao desenvolvimento do trabalho pedagógico.

A avaliação da aprendizagem, entendida como aquela que se realiza sob a responsabilidade principal dos professores, na amplitude do fazer docente se caracteriza a partir de três funções distintas:

- Função diagnóstica.
- Função formativa.
- Função cumulativa.

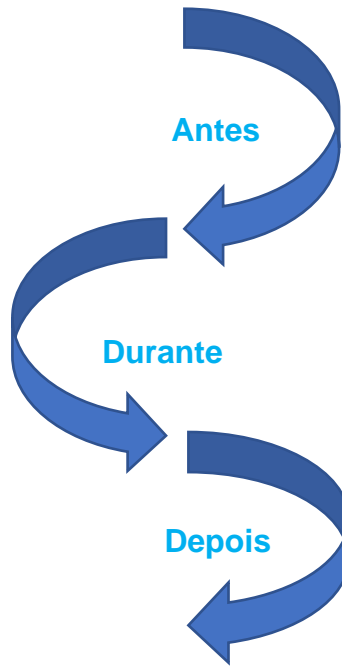
Identificar os aspectos que configuram essas diferentes funções da avaliação e as conexões que evidenciam como se articulam, é o grande desafio que se impõe diante da perspectiva de elevação da qualidade das propostas didáticas que são oferecidas aos estudantes e o seu grau de correspondência às reais necessidades dos sujeitos em seus territórios.

Avaliar no âmbito escolar significa dispor de instrumentos, caracterizados por uma natureza procedimental, que possibilitem identificar saberes e não saberes, fragilidades e potencialidades, o momento oportuno para prosseguir ou retomar, os aspectos a serem modificados ou acrescentados e o próprio nível de aproveitamento dos estudantes com relação as situações de aprendizagem que foram desenvolvidas.

Dessa forma, compreendemos que a avaliação sustenta o processo educacional fazendo com que tenha vida, significado e continuidade, já que a reflexão do processo se constitui como uma finalidade primordial de sua realização, o que permite, em

diferentes momentos, realizar planejamentos, analisar resultados e elaborar propostas que possam auxiliar a melhoria dos resultados.

Assim, no que diz respeito ao percurso formativo dos estudantes e as diferentes funções da avaliação, evidenciamos que:



- **Antes:** antecede a formação, tem caráter diagnóstico e subsidia a elaboração do Plano Anual, Sequências Didáticas e Projetos para que estejam ajustados às reais necessidades dos estudantes.

- **Durante:** tem a função de regulação dos processos de ensino e aprendizagem, retroalimentando e redirecionando a ação pedagógica.
- **Depois:** permite identificar o nível de aproveitamento dos estudantes ao final do processo, possibilitando um novo diagnóstico para a continuidade da trajetória ou nos casos de terminalidade (final de ciclo) para progressão escolar.

Concluimos, assim, que a avaliação da aprendizagem deve desenvolver-se de forma contínua e ampla, utilizando-se de procedimentos diversificados, cumprindo as funções de diagnosticar, retroinformar o processo educativo e favorecer o desenvolvimento individual do estudante, o que estimula o seu crescimento e promove a sua capacidade de se autoavaliar.

3.1.1. Avaliação Diagnóstica

Como já explicitado, a Avaliação Diagnóstica tem como propósito apoiar o professor na elaboração do Plano Anual, Sequências Didáticas e Projetos, à medida que revela quais são os saberes e não saberes do grupo, bem como o reconhecimento de potencialidades e fragilidades com relação às habilidades e competências da etapa anterior.

Tal ação, permite, também, vislumbrar possibilidades de agrupamentos produtivos e elaboração de estratégias de como organizar a turma para ampliar os saberes que circulam na classe. Além disso, dependendo do que for diagnosticado, servirá para a proposição de atividades de recuperação das aprendizagens dos estudantes que demonstrarem maior defasagem.

Em síntese, a função diagnóstica da avaliação tem como finalidades:

- Obter dados para o planejamento das situações didáticas.
- Identificar a necessidade ou não de se retomar o objeto de conhecimento a ser estudado.

- Promover ajustes nas propostas de ensino e nos processos de aprendizagens.

O Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA, entendendo a importância da Avaliação Diagnóstica, reforça, neste documento, as Orientações Gerais para a realização da Sondagem em Língua Portuguesa e Matemática.

3.1.2. Sondagem em Língua Portuguesa

Sondagem escrita: os saberes por trás dos “não saberes”.

Acompanhar a trajetória da apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e compreender como este processo se estrutura é fundamental para todo e qualquer planejamento. Isso porque, a partir dos resultados apresentados pela turma, é possível organizar estratégias didáticas que qualifiquem e potencializem esse processo, permitindo que Sequências Didáticas sejam criadas e intervenções assertivas sejam aplicadas.

Avaliar os saberes declarados por meio dos não saberes formais esperados é considerar as aprendizagens dos estudantes numa perspectiva formativa, porque significa, de certo modo, o acompanhamento da estruturação do sistema linguístico, para que, de acordo com os resultados apresentados, os ajustes necessários sejam feitos.

Nos anos de 2013 a 2016, a Secretaria Municipal de Educação (SME) da cidade de Suzano, por meio do processo de formação continuada em horários de serviço e em momentos espontâneos, retomou e revalidou a importância das avaliações de sondagem para as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, tendo em vista este instrumento como norteador de ações significativas e

orientador do planejamento das atividades docentes, uma vez que, quando as hipóteses de escrita ou de números são sinalizadas, permitem determinada investigação diante de cada maneira que os níveis são apropriados pelos indivíduos.

Em 2020, considerando o que se declara no Currículo Paulista e na BNCC, as habilidades números *EF01LP05, EF01LP06, EF01LP07, EF01LP08, EF01LP09, EF01LP09A, EF01LP09B, EF01LP10A, EF01LP10B, EF01LP11, EF01LP12A E EF01LP12B* – esta Secretaria de Educação, junto ao Núcleo Pedagógico, aponta e reafirma a importância da atuação com as hipóteses de escrita e de números para equacionar a questão da alfabetização da cidade de Suzano.

Nesse contexto, entende-se a importância da participação e conhecimento, das diferentes esferas, sobre a apropriação do SEA, das hipóteses de escrita convencional e da escrita numérica, permitindo a articulação de todos os agentes envolvidos.

A Secretaria Municipal de Educação, como resultado dos encontros formativos com coordenadores pedagógicos, diretores de escola e professores supervisores, ocorridos entre os meses de abril e junho de 2019, ao tratar de “Sondagem escrita: saberes revelados pelos não saberes”, “Sondagem escrita: aplicação qualitativa” e “Sondagem escrita: qualificação das hipóteses”, entende que a apropriação da linguagem escrita deve pautar-se no desenvolvimento de competências e habilidades específicas da língua materna.

Nesse sentido, ao se pensar nos encontros formativos com a equipe de gestão pedagógica de Suzano, a Secretaria Municipal de Educação, por meio destes interlocutores, espera que todas as informações tratadas neste documento sejam levadas às unidades escolares para serem discutidas nos espaços de HTPC, HTPF, HTPI e de orientação em sala de aula, com o intuito de ressignificar e apoiar o trabalho docente, ou seja, que tais desdobramentos cheguem às salas.

Assim, para que os professores, coordenadores e diretores de escola possam estabelecer mecanismos de articulação que trabalhem para a progressão das hipóteses de escrita, orienta-se:

A) Criação de contextos significativos para a produção escrita.

O texto escolhido para a produção escrita precisa fazer parte do repertório cultural do estudante, para que a preocupação deste não seja dirigida ao “que” escrever, mas a “como” fazê-lo. Daí, a necessidade da criação de situações que sejam significativas para a escrita, estimuladas por vivências, roda de conversas e leituras. A partir disso, indica-se a experimentação escrita das palavras do mesmo campo semântico.

B) Aplicação de sondagens de leitura e de escrita no decorrer do ano letivo, sendo:

- **Uma inicial – na perspectiva diagnóstica.**

Quando se pensa em sondagem inicial, na perspectiva diagnóstica, é importante ressaltar que sua aplicação deve acontecer após a criação de vínculo com a turma de atuação, sobretudo no 1º ano, em que os estudantes estão vivenciando a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

- **Sondagens bimestrais.**

A aplicação da sondagem bimestral demonstra como o estudante está pensando o sistema de escrita. Logo, este diagnóstico norteia as intervenções e o planejamento do professor. Quando se nota que o sistema de escrita já está estruturado, não há necessidade de repetir o ditado de palavras do mesmo campo semântico, nem da oração. É necessário, nesses casos, investir em sondagens de escrita mais elaboradas como os textos de memória, por exemplo.

Sondagem final.

No final do ano letivo, ainda se deve aplicar a sondagem de leitura e escrita. Entretanto, esta deve assumir o caráter sinalizador de quais habilidades não foram desenvolvidas pelas crianças, de orientador para o ano letivo seguinte e de autoavaliação do trabalho docente.

Em outras palavras, é fundamental que os sistemas de ensino estabeleçam o que deve ser ensinado em cada ano escolar e que pensem em formas de acompanhamento, principalmente, daqueles que não alcançaram as metas pretendidas para o ano e que vão prosseguir em seus estudos, de modo a garantir que não exista exclusão.

LÍNGUA PORTUGUESA: ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS PARA APLICAÇÃO DAS SONDAGENS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Por validar a importância do papel das sondagens de leitura e escrita nas turmas de alfabetização e compreender que a apropriação do sistema de escrita é, de fato, processual, orienta-se que tal sondagem dar-se-á, inicialmente, por meio de uma lista de palavras, do mesmo campo semântico, ditadas pelo professor. A escrita deve ser individual, na qual os alunos registram suas tentativas, sem consulta aos materiais impressos (o que não significa a retirada da criança do seu ambiente de segurança – sala de aula – nem a supressão dos materiais construídos pela turma). Trata-se, neste item, de não entregar material de apoio como silabário, listas de palavras ou intervenções específicas de um adulto.

Para sua aplicação, algumas questões procedimentais devem ser preservadas entre elas:

- Realizar a sondagem em um papel sem pauta.
- Escolher palavras que variam conforme a quantidade de letras e sílabas – monossílaba, dissílaba, trissílaba e polissílaba. Evitar, nesta escolha, palavras com repetição de vogais. Escolher palavras com estruturas silábicas diferentes: CV, CCV, CVC, VC, V, CCVCC.
- Iniciar o ditado pela palavra polissílaba, depois a trissílaba, dissílaba e, então, a monossílaba.
- Ao ditar, não destacar a pronúncia das sílabas – escansão. Dizer as palavras normalmente.
- Depois de ditar as palavras, solicite a escrita de uma frase que envolva, ao menos, uma delas. A frase verificará questões de segmentação e a palavra repetida, se sua escrita permanecer estável.

- Solicitar que a criança, imediatamente, após a escrita das palavras, leia o que escreveu para verificar a relação que estabelecem entre a escrita e a leitura (esta observação confirma a hipótese da criança).
- Para as crianças que se mostrarem resistentes ao uso do lápis e do papel, oferecer letras móveis (nesta situação, caberá ao professor fazer o registro de como ficou a escrita).
- Na Educação de Jovens e Adultos o Processo de Alfabetização se apresenta de forma mais clara, uma vez que no decorrer de suas trajetórias de vida são expostos a inúmeras situações que lhes exigem a leitura, a escrita e a interpretação, onde esses sujeitos vão encontrando maneiras de compreendê-las.

Nesse contexto, vale ressaltar a atenção do professor na escolha do campo semântico voltado ao cotidiano dos adultos, assim as palavras ditadas precisam atender ao contexto dessa modalidade, além de informar sobre a atividade que será realizada, transmitindo segurança e motivação ao estudante, evitando constrangimentos em apresentar suas dificuldades. Como sugestões de campos semânticos e estratégias de leitura, podemos citar lista de supermercado, manchetes e notícias de jornais, letras de músicas, contas de luz, água e telefone, mensagens eletrônicas como whatsapp e e-mail, hinos religiosos.

Como em todas as situações que envolvem a escrita na escola, a sondagem precisa surgir diante de um contexto significativo de produção, para que faça sentido. Faz-se possível, propor uma lista de frutas que usarão para fazer uma salada de frutas, uma lista de brincadeiras ou brinquedos que foram vivenciados ou manipulados. Estas escolhas são fundamentais e orientadoras frente a necessidade da criação de espaços para pensar a língua, bem como o uso social da linguagem nas diferentes práticas de ensino.

A seguir, a SME **sugere** o material para as sondagens de escritas nos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

1º ANO – SONDAgens BIMESTRAIS

1º BIMESTRE

APONTADOR
CADERNO
LÁPIS
GIZ

2º BIMESTRE

NATUREZA
PLANETA
TERRA
FLOR

O APONTADOR QUEBROU. NOSSO PLANETA PRECISA DE AJUDA.

3º BIMESTRE

JOANINHA
OVELHA
LEÃO
RÃ

4º BIMESTRE

SABONETE
ESCOVA
PENTE
GEL

A RÃ VIVE NA LAGOA.

PASSEI GEL NO MEU CABELO.

1º ANO – SONDAgEM FINAL

REI, CAPITÃO,
SOLDADO, LADRÃO,
MOÇA BONITA DO MEU CORAÇÃO!

2º ANO – SONDAGENS BIMESTRAIS

1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE
REI, CAPITÃO, SOLDADO, LADRÃO, MOÇA BONITA DO MEU CORAÇÃO!	SALADA, SALADINHA BEM TEMPERADINHA, COM SAL, PIMENTA, ALHO E CEBOLINHA.	O SAPO NÃO LAVA O PÉ NÃO LAVA PORQUE NÃO QUER ELE MORA LÁ NA LAGOA NÃO LAVA O PÉ PORQUE NÃO QUER MAS QUE CHULÉ	CORRE COTIA, NA CASA DA TIA. CORRE CIPÓ, NA CASA DA VÓ. CORRE COTIA, DE NOITE E DE DIA DEBAIXO DA CAMA, DA DONA MARIA TINHA UM CACHORRINHO CHAMADO TOTÓ. ELE PULA, ELE DANÇA DE UMA PERNA SÓ.

2º ANO – SONDAGEM FINAL

DE ABÓBORA FAZ MELÃO
DE MELÃO FAZ MELANCIA

FAZ DOCE, SINHÁ, FAZ DOCE, SINHÁ
FAZ DOCE, SINHÁ MARIA.

QUEM QUISE DANÇAR
VAI NA CASA DO JUQUINHA

ELE PULA, ELE RODA,
ELE FAZ REQUEBRADINHA.

Além das listas de palavras, sugere-se ainda o uso de textos de memórias, cantigas, parlendas, trechos de música, entre outros textos que o professor julgar necessário para o 4º bimestre, Neste contexto, alerta-se apenas para importância da familiaridade das crianças com os textos escritos, isso porque, estes elementos devem fazer parte do universo cultural infantil para que a criança possa focar em “como” escrever e não em “que”, afinal o que está em cheque é o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética. Em outras palavras, deve-se garantir que as crianças conheçam o texto de memória sugerido.

COMO PROCEDER PARA ANALISAR AS ESCRITAS DAS CRIANÇAS, DOS JOVENS E ADULTOS

Depois de aplicada e marcada na perspectiva da leitura, a sondagem escrita precisa de uma análise detalhada, isto é, uma observação cuidadosa dos aspectos qualitativos e quantitativos da estruturação da escrita, porque mais do que uma visão sistêmica, esse recurso sinaliza intervenções a serem aplicadas por parte do professor. Quando se observa as sondagens, esperam-se ponderações minuciosas relacionadas às capacidades relativas à aquisição do sistema de escrita e da língua materna como objeto de ensino.

Os níveis de escrita são importantes indícios que servem para categorizar o modo que os processos sobre a escrita são estruturados nas cabeças das crianças e, diante das análises da escrita e usando como referencial “**A psicogênese da língua escrita, Artmed – 1999**”, de Ana Teberosky e Emília Ferreiro, justifica-se os níveis, conforme a tabela a seguir:

NÍVEL DE ESCRITA	CARACTERIZAÇÃO	PALAVRAS Apontador, caderno, lápis e giz.
PRÉ SILÁBICA (PS)	Predominam-se desenhos, rabiscos e pseudoletas. Usam recursos diferentes para diferenciar escritas.	
	A criança escreve usando todo espaço da folha.	E H U E N D S L A S O A A M T G H D F V G E W X C P P A T R O D F G T C L P M N O P R T A
	A criança usa uma letra para representar a palavra	A L F V
	Utiliza uma mesma série de letras para escrever todas as palavras – normalmente as letras do nome.	A F E L A F E L A F E L

		A F E L
	Varia nas séries de letras para escrever as palavras – pode usar as letras do nome. Varia a quantidade de letras nas palavras.	S I M P I M P P I M S I S I M
	A criança usa a mesma quantidade de letras para a escrita, porém há diferenciação entre elas – letras mudam ou muda a ordem das letras.	P A R T A S G K T U I G C F T B
	A criança se esforça o máximo possível para diferenciar uma escrita da outra	R A M N W E R A M Q N A B E A M R G E A P R A O R L

NÍVEL DE ESCRITA	CARACTERIZAÇÃO	PALAVRAS
------------------	----------------	----------

		Apontador, caderno, lápis e giz.
SILÁBICA SEM VALOR SONORO	A criança usa uma letra para representar as partes das palavras, no entanto, não se preocupa se existe relação entre grafia e som.	R O M T T G R I S H I

NÍVEL DE ESCRITA	CARACTERIZAÇÃO	PALAVRAS Apontador, caderno, lápis e giz.
SILÁBICA COM VALOR SONORO	A criança ainda usa uma letra para representar as partes das palavras, mas já se preocupa se existe relação entre grafia e som. Em algumas situações, usa-se vogais e, em outras, só consoantes.	A O AO – A P T D C N T L P – A S I A E O – C D O – C N O I S – G S
	Quantidade mínima de letras – momento de conflito entre a quantidade de letras e o tamanho da palavra	A P O T D C D E O – C A D O A P S – A I S

		GS – IZ
--	--	---------

NÍVEL DE ESCRITA	CARACTERIZAÇÃO	PALAVRAS
		Apontador, caderno, lápis e giz.
SILÁBICA ALFABÉTICA	A criança ora usa uma letra para representar as partes das palavras, ora escreve a sílaba completa. Dificuldade visível nas sílabas com complexidade.	APOTADO KDNO LAPS GS

NÍVEL DE ESCRITA	CARACTERIZAÇÃO	PALAVRAS
		Apontador, caderno, lápis e giz.
ALFABÉTICA	O sistema de escrita já foi compreendido pela criança. O que falta neste nível é a apropriação das convenções ortográficas e da complexidade de algumas sílabas.	APATADOR CADENO LAPIZ GIZ

	Compreende-se o sistema e se escreve convencionalmente, inclusive, preocupando com as questões ortográficas.	APONTADOR CADERNO LÁPIS GIZ
--	--	--------------------------------------

Língua Portuguesa: orientações específicas para aplicação das sondagens fora do ciclo de alfabetização

Quando se fala em apropriação do sistema de escrita, é preciso declarar que nem todas as crianças estruturam este sistema ao mesmo tempo, o que não quer dizer que aqueles que ainda não consolidaram a escrita devam ficar às margens das salas. Esta Secretaria entende a complexidade destes contextos e, ainda assim, reitera a necessidade de investimentos consistentes na vida escolar destas crianças.

Para as crianças, além de trabalhos específicos sobre as palavras e suas estruturas menores e todas as complexidades da língua, deve-se acompanhar de perto os avanços das aprendizagens dos estudantes, prevendo ainda, sequências didáticas de adequação curricular e momentos de entrevistas, quase que diárias, entre a criança e o professor.

Sugere-se ainda que as crianças que não consolidaram o sistema realizem as propostas de sondagem escritas indicadas para os anos anteriores e que as orientações e cuidados sejam seguidos da mesma maneira.

Em casos de crianças maiores, 3º, 4º e 5º anos, indica-se:

SONDAGENS BIMESTRAIS – REFERENCIAL PARA 3º, 4º OU 5º ANO

1º BIMESTRE

CEBOLINHA

PIMENTA

ALHO

SAL

A PIMENTA É ARDIDA.

2º BIMESTRE

FURADEIRA

MARTELO

CHAVE

PÁ

A FURADEIRA QUEIMOU.

3º BIMESTRE

COMPUTADOR

REVISTA

RÁDIO

SOM

O COMPUTADOR QUEBROU.

4º BIMESTRE

JOGADORES

FUTEBOL

COPA

GOL

O BRASIL É O PAÍS DO FUTEBOL.

SONDAGEM FINAL - REFERENCIAL PARA 3º, 4º OU 5º ANO

FUI VISITAR MINHA TIA EM MARROCOS
NO CAMINHO ENCONTREI UM CAMELO ONDULADO
NO CAMINHO EU BEBI UM GUARANÁ
NO CAMINHO EU COMI UM BISCOITO
NO CAMINHO EU SOFRI UM ASSALTO
MÃOS AO ALTO!

Diante dos textos e dos momentos da sondagem escrita, é de suma importância o cuidado com a adequação dos campos semânticos escolhidos e que estes estejam coerentes à faixa etária das crianças em questão, evitando, por exemplo, a infantilização ou a criação de contextos pouco significativos.

Ressalta-se aqui a aplicação da sondagem final, que traz um texto de memória com desafios equivalentes às idades das crianças, o qual torna possível o trabalho com a turma toda, mesmo que a intencionalidade pedagógica seja específica para alguns, resignificando o texto escrito e musical. O cuidado aqui é de não aplicar a mesma sondagem de um 1º ano “REI, CAPITÃO, SOLDADO, LADRÃO, MOÇA BONITA DO MEU CORAÇÃO!” para alunos do 5º, por exemplo.

3.1.3. Sondagem em Matemática

Falar das questões que envolvem a avaliação diagnóstica e seus desdobramentos, certamente exige um olhar acerca das ações que possibilitam qualificar os processos que formam o tripé de sustentação da educação: ensino, aprendizagem e avaliação, que são distintos, mas absolutamente interligados e indissociáveis.

Nesse contexto, é relevante dizer que dentre eles, a avaliação assume uma função de mola propulsora, pois propicia um olhar criterioso para os pontos cintilantes e opacos, dos quais dependem exclusivamente os processos de aprendizagem e “ensinagem”, uma vez que favorece as condições para se pensar sobre as possibilidades de redirecionamento ou modificação de práticas e ações, ou até mesmo para se decidir quanto ao prosseguimento do processo.

Com intuito de enfatizar a Avaliação Diagnóstica como ferramenta indispensável para a garantia de uma Educação Matemática de qualidade e que caminhe em consonância com as propostas e metas da SME, é que foram organizadas formações que oportunizassem olhar esse instrumento avaliativo sob novos ângulos, de maneira a ressignificar e alavancar práticas existentes em nossa Rede e, ao mesmo tempo, explorar as três dimensões que configuram um bom profissional da educação.

Fundamentação teórica, sensibilidade cultural e flexibilidade metodológica.

Nas formações realizadas ao longo do ano de 2019 com os Coordenadores Pedagógicos, foram promovidas discussões intensas e profundas sobre os três aspectos necessários para a realização da avaliação diagnóstica de Matemática: planejamento da avaliação, encaminhamento, análise dos dados e propostas de intervenções. Em cada um dos aspectos, foi abordado

minuciosamente todas as ações envolvidas, de forma a perceber a relação de interdependência entre eles, e, também, que uma falha nas ações de encaminhamento, por exemplo, pode comprometer a qualidade da avaliação diagnóstica proposta.

A partir das discussões realizadas, estruturamos alguns critérios para a seleção dos números que serão ditados aos estudantes.

Planejamento da Sondagem de Números – 1º ao 3º ano

	Categoria	Exemplos
1	Números familiares/frequentes	Números familiares: aqueles que compõem a data de nascimento, a idade, o número da roupa etc.; Números frequentes: aqueles que representam o dia, mês e ano, o canal da TV, as cédulas e moedas que circulam socialmente etc. Esses também são conhecidos como números “ marco ” pelo fato de serem significativos aos estudantes.
2	Números “opacos”	Números “opacos” são os que não oferecem indícios na fala quanto a sua representação (11, 12, 13, 14 e 15).
3	Números “transparentes”	Números “transparentes”: são aqueles cuja pronúncia é possível identificar quais são os algarismos que os

		compõem, por exemplo: 74 (setenta e quatro = 70 + 4), 46 (quarenta e seis = 40 + 6).
4	Números que terminam com zero	Números que terminam com zero: (10, 20, 100, 200, 1000, 2000) ou “nós” das dezenas, centenas, unidades de milhar etc. No processo de construção da escrita numérica, é comum as crianças e adolescentes se apropriarem primeiramente da escrita dos “nós” para, posteriormente, avançarem para a escrita convencional nos números intermediários presentes no intervalo.
	Números compostos por algarismos iguais	Números compostos por algarismos iguais: (11, 22, 33, 111, 333...).
6	Números que permitem observar o processo de generalização	Números que permitem observar o processo de generalização. Por exemplo: considerando o número frequente que representa o ano vigente 2022, o professor pode ditar 2023 ou 2032 para verificar se os estudantes são capazes de generalizar a representação numérica.
7	Números com zero intercalado	Números com zero intercalado, (101, 1024...), que na pesquisa de Vece, Silva e Curi (2013) revelaram se constituir num verdadeiro obstáculo para os estudantes.

No que se refere ao **PLANEJAMENTO**, os critérios estabelecidos acima visam assegurar que o professor possa, de fato, propor uma avaliação diagnóstica sobre o processo de escrita numérica que lhe permita observar quais são os saberes que os alunos já construíram em função do contato com os números tão presentes na sociedade, onde se revelam numa abrangência de funções sociais, tais como: quantificar, ordenar, codificar e medir.

Nesse contexto, uma sondagem de escrita numérica que se preocupe apenas com as escalas a serem trabalhadas por ano, oportuniza uma avaliação bastante superficial acerca do que realmente as crianças sabem e conhecem sobre os números. Um professor que decide não tratar sobre o número 1000 com uma turma de 1º ano, por considerar que a escala a ser explorada inicialmente é a de 1 a 100 e que, por isso, os alunos não teriam saberes construídos sobre o número em questão, desconsidera, por exemplo, que possa ter um aluno que more na casa de número 1000, e que, assim sendo, já existe uma saber construído sobre esse número no que diz respeito à sua função como um código, e que possivelmente, mesmo sem ter conhecimentos elaborados sobre a sua ordem de grandeza, certamente conseguirá realizar a sua representação escrita e de forma convencional.

Pretendemos, assim, afirmar que quanto mais o professor diversifica os critérios a serem observados na avaliação, mais ele poderá descobrir sobre saberes e não saberes dos alunos, o que, ao mesmo tempo, se configura em uma condição indispensável para que este tipo de avaliação seja eficientemente utilizada não apenas para o levantamento de indicadores sobre os aspectos quantitativos da aprendizagem, mas, sobretudo, que ofereça informações sobre os aspectos qualitativos que estão diretamente relacionados ao processo de planejamento de intervenções, o que garante, certamente, a finalidade de uma avaliação diagnóstica: avaliamos para promover a aprendizagem.

As preocupações quanto aos aspectos voltados ao planejamento da sondagem estão intimamente ligados à dimensão da **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**, pois para planejar uma avaliação diagnóstica sobre números, se torna imprescindível que o professor conheça muito bem as categorias que a lista do ditado deve ser composta (opacos, transparentes, redondos, de usos

frequentes na sociedade, entre outros) e, da mesma forma, é necessário que conheça quais são as hipóteses que os alunos apresentam durante o processo de escrita numérica.

Quando o número é compreendido como um conceito, já temos uma abertura significativa para as novas possibilidades de tratamento didático. Entender que o número é um conceito a ser construído, faz-se necessário para superar práticas que se limitam às atividades que exploram apenas a sequência oral e escrita para a apropriação do símbolo e para estabelecer a relação número e quantidade. Construir o conceito de número implica numa síntese entre dois tipos de relação que a criança estabelece entre objetos: ordem e inclusão hierárquica (KAMII, 1984).

Segundo Piaget, ordem é uma necessidade lógica de organizar espacial ou mentalmente os objetos para realizar a quantificação, o que é fundamental para garantir que todos os objetos sejam contados apenas uma vez. Na perspectiva de Piaget, inclusão hierárquica é a capacidade de perceber o número enquanto um conjunto, ou seja, entender que o “um” está incluído no “dois”, o “dois” no “três”, e assim por diante.

A compreensão desses aspectos e o trabalho efetivo realizado nessa perspectiva, propicia a abordagem dos números enquanto um conhecimento lógico-matemático, e não mais apenas como um conhecimento social, em que os alunos aprendem a reconhecer os símbolos e a recitar os seus respectivos nomes, pois quantificar é um tipo de relação que a criança estabelece mentalmente e que é completamente diferente de recitar.

Quando assegurado a construção do conceito de número pela criança, temos um contexto bastante importante para iniciar o trabalho com a representação escrita, que, por sua vez, não se trata de um processo tão simples de reconhecimento dos símbolos, e sim de situações que favoreçam a apropriação de princípios do Sistema de Numeração Decimal (SND).

Durante o percurso de construção das escritas numéricas, e segundo as pesquisas de Lerner e Sadovsky (1996), as crianças elaboram hipóteses iniciais muito antes de ingressar na escola devido ao contato com o número e suas diversas funções na

sociedade. Tais hipóteses revelam o quanto as crianças refletem sobre as características do SND e que, ao contrário do que se pensava, “a apropriação da escrita convencional dos números não segue a ordem da série numérica” (LERNER; SADOVSKY, 1996, p.87).

Hipóteses do processo de apropriação das convenções das escritas numéricas

– O primeiro é quem manda

Nas situações em que as crianças têm que comparar números, seja numa atividade proposta ou em uma situação de jogo, é comum que façam uma relação com a posição dos algarismos, em que considera que o que está na frente é o que manda, ou seja, é o que determina qual o número é o maior. Tal hipótese tem uma lógica pertinente, pois na representação escrita de um número, o primeiro algarismo da esquerda é o que define a sua ordem de grandeza, e nessa percepção, fica evidente também uma reflexão acerca do valor posicional. O diálogo a seguir nos dá ideia dessa hipótese:

(Professora) – Porque o 81 é maior que o 18?

(Criança 1) – Eles têm os mesmos “números” (algarismos) professora. Só que no primeiro o oito está antes do um e no segundo número o oito está depois.

(Criança 2) – O “número” (algarismo) que tem mais valor é o que fica na frente.

– A magnitude dos números

Nas situações em que a criança é desafiada a comparar números com quantidades de algarismos diferentes, ainda que não dominem os princípios do Sistema de Numeração Decimal (SND) a ponto de identificar a ordem de grandeza, são capazes de dizer qual é o maior, partindo da ideia de que o número que tem mais algarismos é sempre maior.

(Professora) – Qual é o maior número 777 ou 88?

(Criança) – O maior é o 777, porque tem mais “números” (algarismos).

– Escrita numérica associada a fala

Certamente, essa é a hipótese mais aparente nas escritas numéricas das crianças, isto porque é bastante comum que escrevam do jeito que se fala. Essa hipótese de escrita numérica está associada à ideia de justaposição, em que os registros dos números são realizados de forma decomposta.

A dificuldade encontrada pelas crianças nessa situação é bastante compreensível, pois até que se aproprie do princípio do valor posicional terão realmente muitas dificuldades em distinguir que falamos os números aditivamente, mas a escrita é posicional. No entanto, ao recorrer a fala para escrever números, a criança mostra reconhecer, mesmo que de maneira intuitiva, o princípio aditivo do sistema numérico (LERNER e SADOVSKY, 1996).

É inegável que a forma como o SND tem sido ensinado desconsidera e não valoriza os saberes prévios dos estudantes, que como vimos nas descrições das hipóteses acima, a criança mesmo antes do contato com o saber sistematizado já cria suas representações e ideias sobre esse sistema e que precisam ser acolhidas e exploradas durante o processo de aprendizagem dos

números e com a sistematização das características do SND por meio de recursos de ensino facilitadores, como quadro numérico, calendário, quadro de ordens e classes, ábacos, calculadora, entre outros.

ENCAMINHAMENTO – SONDAÇÃO DE NÚMEROS

- Antes de iniciar o ditado, entregue uma folha pautada para cada aluno.
- Oriente-os para usar números, pois pode ser que escrevam os nomes dos números por não estarem familiarizados com esse tipo de ditado.
- Explique que devem anotar os números da maneira como acham que é correto e que, no primeiro momento essa atividade será individual.
- Explique também que os números devem ser registrados um embaixo do outro.
- Planeje uma atividade adequada para que os demais alunos façam enquanto realiza a sondagem individual.
- Preocupe-se em acolher o aluno nesse momento, de forma a garantir um espaço tranquilo e seguro para a realização da avaliação diagnóstica.
- Após o ditado, recolha a folha, analise as escritas e registre suas observações na Planilha de Acompanhamento.
- Caberá ao professor ou à professora decidir se será preciso ditar mais números, apoiando-se nas categorias de números contempladas na Planilha de Acompanhamento, para que se tenha mais clareza sobre os conhecimentos que os estudantes possuem em relação às características de um determinado número ou categoria de números (familiar, opaco, transparente etc.) de maneira que os dados obtidos possam subsidiar as intervenções e o (re)planejamento.

A atenção que precisa ser dada aos critérios do **ENCAMINHAMENTO** é tão essencial quanto ao do **PLANEJAMENTO**, pois está ligada diretamente ao contexto que será garantido para a realização da avaliação elaborada. Por sua vez, todo contexto por si só tem voz, conteúdo e significado e, assim sendo, todo contexto ensina, ou seja, é a dimensão da **SENSIBILIDADE CULTURAL** que permite exercer a empatia para o fortalecimento das relações numa perspectiva de educação integral.

Análise dos dados e planejamento de intervenções

A avaliação diagnóstica não teria razão de ser se não fosse a finalidade de potencializar melhorias no processo de ensino e aprendizagem. Mas é evidente que para isso seus resultados precisam ser analisados para além dos aspectos quantitativos, ou seja, faz-se necessário um olhar minucioso para os aspectos qualitativos, aqueles que de fato revelam saberes e não saberes, e que, fundamentalmente, precisam ser identificados para que seja possível planejar intervenções pontuais e eficazes para as fragilidades encontradas.

Com relação à organização dos dados da sondagem de números, uma proposta interessante é a tabela, pois permite uma visão panorâmica da sala e a identificação das regularidades com relação às dificuldades.

ALUNO	5	11	86	90	100	150	555	6384	2010	2017
Alana	5	11	806	90	100	10050	700505	61000700804	2010	2100017
Barbara	5		86	90	100000	150	505700	6000384	200010	2100017
Dione	5	11	806	90	100	10050	500505	61000300804	2010	200017
Daniel	5	11	86	90	100	150	555	6384	2010	2017
Danilo	5		86	9	1000	10005	500055	61000300804	2000010	2100017
Flavio	5	11	86	90	100	150	555	6384	2010	2017
TOTAL	6	4	4	5	4	3	2	2	4	2

Depois de identificadas as dificuldades, é preciso pensar nas intervenções a serem planejadas. Dentre elas, podemos citar o trabalho com quadros numéricos, jogos, fichas sobrepostas, utilização de materiais estruturados como ábaco, quadro de valor de lugar, ou outros materiais não estruturados que também têm a finalidade de trabalhar os princípios do SND (agrupamento e troca, valor posicional) como o jogo do “Tapetinho.”

Analisar os dados e planejar as intervenções mais favoráveis para cada dificuldade encontrada diz respeito à dimensão da **FLEXIBILIDADE METODOLÓGICA**, pois para cada fragilidade é necessário um tipo específico de intervenção.

Para apoiar ainda mais esse processo de análise das escritas numéricas dos estudantes, o Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA sugere um modelo de planilha de acompanhamento.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental -EJA

UNIDADE ESCOLAR: _____ FEVEREIRO/2023
1º ANO _____

PLANILHA DE ACOMPANHAMENTO – ESCRITA DE NÚMEROS

LEGENDAS: [EC] Escreve convencionalmente [AF] Apoia-se na fala [ED] Erra a direcionalidade da escrita numérica [EE] Escreve os algarismos de forma espelhada [AC] Utiliza algarismos curingas [ANC] Utiliza algarismos que não correspondem ao número ditado [RD] Utiliza representações diversas (símbolos, desenhos, etc.)

Nº	NOME DOS ALUNOS	8	13	54, 45	60	99	2021	101
01								
02								
03								
04								
05								
06								
07								
08								
09								
10								
11								



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental -EJA

UNIDADE ESCOLAR: _____ FEVEREIRO/2023
2º ANO _____

PLANILHA DE ACOMPANHAMENTO – ESCRITA DE NÚMEROS

LEGENDAS: [EC] Escreve convencionalmente [AF] Apoia-se na fala [ED] Erra a direcionalidade da escrita numérica [EE] Escreve os algarismos de forma espelhada [AC] Utiliza algarismos curingas [ANC] Utiliza algarismos que não correspondem ao número ditado [RD] Utiliza representações diversas (símbolos, desenhos, etc.)

Nº	NOME DOS ALUNOS	31	13	86, 68, 463, 346	300	333	2021	603
01								
02								
03								
04								
05								
06								
07								
08								
09								
10								
11								
12								



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental -EJA

UNIDADE ESCOLAR: _____ FEVEREIRO/2022
3º ANO _____

PLANILHA DE ACOMPANHAMENTO – ESCRITA DE NÚMEROS

LEGENDAS: [EC] Escreve convencionalmente [AF] Apoia-se na fala [ED] Erra a direcionalidade da escrita numérica [EE] Escreve os algarismos de forma espelhada [AC] Utiliza algarismos curingas [ANC] Utiliza algarismos que não correspondem ao número ditado [RD] Utiliza representações diversas (símbolos, desenhos, etc.)

Nº	NOME DOS ALUNOS	38	500	346, 634, 463	4000	444	2021	2048
01								
02								
03								
04								
05								
06								
07								
08								
09								
10								
11								
12								
13								

Sondagem de problemas e campos conceituais

– Sondagem de problemas

Na perspectiva atual da Educação Matemática, o **PROBLEMA** é entendido como a espinha dorsal, pois organiza todo trabalho a ser realizado ao garantir a contextualização como forma de enfrentamento das práticas tradicionais centradas nas definições, regras e fórmulas.

Nesse sentido, fica evidente que o que se pretende é reconfigurar o contexto do tratamento didático de utilização dos problemas nas aulas de Matemática, que até então servia apenas para a aplicação e fixação de algoritmos ensinados.

Dentro dessa nova concepção, o problema apresenta dois grandes objetivos: desencadear conteúdo e desenvolver o raciocínio lógico-matemático. O problema deve ser sempre uma atividade disparadora, para garantir o sentido com relação “ao que aprender” e “para quê?”. Já o problema enquanto sua função de desenvolver o raciocínio lógico-matemático, implica em resgatar a sua verdadeira finalidade, pois quando usado apenas para fixar um algoritmo ensinado, não se traduz como um desafio, uma vez que, já é claro qual estratégia a ser utilizada para se chegar na solução. O estudante só está diante de um problema quando não tem uma solução imediata para a sua resolução.

É justamente neste contexto conflituoso que a Teoria dos Campos Conceituais desenvolvidas pelo francês Gérard Vergnaud (1996; 2009) ganha espaço e significado, ao se constituir em um caminho favorável para uma nova abordagem de trabalho com as operações a partir da construção conceitual dos seus diferentes significados e das relações envolvidas entre eles.

Vergnaud divide as operações em dois grandes campos: Aditivo e Multiplicativo.

– CAMPO ADITIVO

Estrutura-se a partir do trabalho com conjunto dos problemas aditivos e subtrativos que fazem parte da mesma família, devida à estreita relação entre elas, evidenciadas, por exemplo, nas ações inversas de juntar e separar; acrescentar e retirar; comparar quantidades a mais ou a menos.

O Campo Aditivo compreende três ideias principais:

- **COMPOSIÇÃO:** refere-se a situações em que temos que juntar ou compor dois estados (quantidades) que inicialmente aparecem separados para se obter o estado final (total). Com uma simples variação do enunciado, em que propomos uma situação de composição com umas das partes desconhecidas, será evidenciada a ideia de separar.
- **TRANSFORMAÇÃO:** refere-se a situações em que o estado (quantidade) inicial é alterado em relação ao tempo. Pode envolver a ideia de acrescentar (transformação positiva) ou a ideia de retirar (transformação negativa).
- **COMPARAÇÃO:** refere-se a situações que envolvem a ideia de ter a mais ou a menos.

– CAMPO MULTIPLICATIVO

Segundo Vergnaud (2009), o campo multiplicativo envolve as seguintes ideias:

- **PROPORCIONALIDADE:** implica em uma proporção direta simples de duas variáveis, uma em relação à outra, e é o que alguns autores denominam de relação “um a muitos”. Mas há situações de proporcionalidade que envolvem relação “muitos a muitos” em vez de “um a muitos”. Os problemas a seguir exemplificam os dois tipos de relação.

“Um a muitos”	“Muitos a muitos”
Giovana toma 2 copos de leite por dia.	Uma torneira enche um tanque com capacidade de 480 litros em 4 horas.
Quantos copos de leite ela toma em uma semana?	Quantos litros de água ela despeja em 8 horas?
1 _____ 2	4 _____ 480
7 _____ ?	8 _____ ?
<p>Fonte: Dante, Projeto Ápis, 2011 p.197 (2ºano)</p>	<p>Fonte: Dante, Projeto Ápis, 2011 p.199 (4ºano)</p>

- **CONFIGURAÇÃO RETANGULAR:** referem-se às situações em que objetos estão organizados em linhas e colunas numa espécie de retângulo, em que o total de objetos correspondem ao produto do número de objetos dispostos em uma fileira pelo número de objetos dispostos em uma coluna.
- **COMBINATÓRIA:** referem-se às situações em que para determinar o resultado é preciso fazer todas as combinações possíveis entre todos os termos. Temos como contextos mais apropriados para esse tipo de problema combinações de roupas, de sanduíches, de tipos de alimentação etc.
- **COMPARAÇÃO MULTIPLICATIVA:** são situações que se relacionam ainda com o significado de proporcionalidade, mas que envolvem a ideia de multiplicação comparativa, com a utilização de termos como dobro, triplo, terça parte, entre outros.

Sondagem de problemas – ANOS INICIAIS

Enquanto a **Sondagem de Números** se aplica aos estudantes do 1º ao 3º ano, a Sondagem de Problemas será aplicada aos estudantes do 1º ao 5º ano.

O número faz parte do contexto social da criança, assumindo diversas funções, entre elas a de contar, ordenar, calcular, medir e criar códigos. O objetivo da sondagem de números é fazer com que professores possam perceber como esta criança o reconhece e o registra, ou seja, se ela já consegue escrever o número na forma convencional.

Uma vez realizada a Sondagem de Números, será feita a Sondagem de Problemas a partir do primeiro ano. Lembramos e reforçamos que **o fato da criança não identificar ou reconhecer um número ou mesmo de não saber ler e escrever de forma convencional, não é impeditivo para a realização da sondagem.** O mais importante é perceber a reflexão realizada pela criança, qual a lógica utilizada e quais recursos (dedos, desenhos, riscos, algoritmos etc.) foram utilizados para a sua solução.

É importante cuidar para que a leitura dos problemas não forneça indicativos de sua resposta ou da forma de resolução para os alunos.

Nestas orientações, propomos a realização de sondagens em Matemática, priorizando e tomando como referência, neste momento, as sugestões que constam no Documento Orientador para Sondagem de Matemática – *Prefeitura de São Paulo (2018)*.

Assim sendo, serão apresentados quais números e problemas poderão ser utilizados para a aplicação da sondagem e qual o período mais adequado para realizá-las.

1º ANO	
1ª sondagem	9 – 12- 34- 43 – 50 – 88- 2022
2ª sondagem	8 – 13 – 45 – 54 – 60 – 99 – 101 - 2021

1º ANO	
1ª sondagem	ESTELA TEM 2 GATOS E SUA AMIGA ANDRÉA TEM 5 GATOS. QUANTOS GATOS ELAS TÊM COMPOSIÇÃO JUNTAS?
	A PROFESSORA TEM, NO ARMÁRIO, 9 LIVROS, SENDO 3 DE MATEMÁTICA E OS DEMAIS DE COMPOSIÇÃO CIÊNCIAS. QUANTOS SÃO OS LIVROS DE CIÊNCIAS?
	EM UMA BANDEJA, TEMOS ALGUNS BRIGADEIROS E 7 BEIJINHOS. SABENDO QUE HÁ 15 COMPOSIÇÃO DOCINHOS, QUANTOS SÃO OS BRIGADEIROS?

2ª sondagem	MARCELO TEM 17 BOLINHAS DE GUDE E 5 CARRINHOS. QUANTOS BRINQUEDOS MARCELO TEM?	COMPOSIÇÃO
	EM UM AQUÁRIO TEM 30 PEIXINHOS, SENDO 12 VERMELHOS E OS OUTROS SÃO AMARELOS. QUANTOS PEIXINHOS AMARELOS HÁ NO AQUÁRIO?	COMPOSIÇÃO
	EM UMA FRUTEIRA, HÁ ALGUMAS BANANAS E 18 LARANJAS. QUANTAS BANANAS TÊM NA FRUTEIRA, SABENDO QUE HÁ 29 FRUTAS?	COMPOSIÇÃO

2º ANO	
1ª sondagem	7 – 12- 77 - 79 – 97 – 100 - 124 – 304 - 2022
2ª sondagem	13 – 31 – 68 – 86 – 132 – 213 – 111 – 300 – 603 - 2020

2º ANO		
1ª sondagem	EM UMA ESTANTE, HÁ UMA PRATELEIRA COM 18 LIVROS DE AVENTURA E 10 LIVROS DE TERROR. QUANTOS LIVROS HÁ NESSA PRATELEIRA DA ESTANTE?	COMPOSIÇÃO
	EM UM ÔNIBUS, HAVIA 17 PASSAGEIROS. NA PRIMEIRA PARADA, SUBIRAM 8 PASSAGEIROS. COM QUANTOS PASSAGEIROS O ÔNIBUS FICOU?	TRANSFORMAÇÃO

	EM UMA DOCERIA, FORAM COLOCADAS, NA VITRINE, DUAS BANDEJAS COM 12 BRIGADEIROS EM CADA. UMA PESSOA RESOLVEU LEVAR AS DUAS BANDEJAS, QUANTOS BRIGADEIROS ELA LEVOU?	PROPORCIONALIDADE
2ª sondagem	EM UMA ESTANTE, HÁ 36 LIVROS, SENDO QUE 12 LIVROS SÃO DE POESIA E OS OUTROS SÃO DE FÁBULAS. QUANTOS LIVROS DE FÁBULA HÁ NA ESTANTE?	COMPOSIÇÃO
	LARISSA GASTOU 7 REAIS EM UM LANCHE E FICOU AINDA COM 13 REAIS. QUANTO LARISSA TINHA ANTES DE GASTAR COM O LANCHE?	TRANSFORMAÇÃO
	SE 2 LÁPIS CUSTAM R\$ 3,00, QUANTO PAGAREI POR 6 LÁPIS?	PROPORCIONALIDADE

3º ANO	
1ª sondagem	25 – 99 – 200 – 274 – 427 – 742 – 1023 – 2022 - 3000
2ª sondagem	38 – 346 – 444 – 463 – 634 – 2017 – 2408 - 4000

3º ANO		
1ª sondagem	A PROFESSORA TEM UMA CAIXA COM 36 APONTADORES, SENDO 17 AZUIS E OS DEMAIS DA COR VERDE. QUANTOS APONTADORES VERDES A PROFESSORA POSSUI?	COMPOSIÇÃO

	NA PRIMEIRA RODADA DE UM JOGO, JOÃO TINHA 35 FIGURINHAS, DEPOIS DA SEGUNDA RODADA, ELE FICOU COM 58. QUANTAS FIGURINHAS JOÃO GANHOU NA SEGUNDA RODADA?	TRANSFORMAÇÃO
	GABRIELA TEM 22 REAIS E MARIANA TEM 45. QUANTOS REAIS MARIANA TEM A MAIS QUE GABRIELA?	COMPARAÇÃO
	EM UMA CAIXA TEMOS BOMBONS ORGANIZADOS EM 8 COLUNAS E 4 FILEIRAS. QUAL O TOTAL DE BOMBONS NA CAIXA?	CONFIGURAÇÃO RETANGULAR
	A ESCOLA RECEBE, TODA SEMANA, CAIXAS DE MAÇÃS. SE DUAS CAIXAS CONTÊM 72 MAÇÃS, QUANTAS MAÇÃS CONTÊM EM 4 CAIXAS?	PROPORCIONALIDADE
2ª sondagem	MARIANA TEM UM ÁLBUM DE JOGADORES DE FUTEBOL COM 75 FIGURINHAS. DESSAS, 27 SÃO DE JOGADORES BRASILEIROS E AS OUTRAS SÃO DE JOGADORES ESTRANGEIROS. QUANTAS FIGURINHAS SÃO DE JOGADORES ESTRANGEIROS?	COMPOSIÇÃO
	NA PRIMEIRA PARTIDA DO JOGO PEGA-VARETAS, PEDRO MARCOU 41 PONTOS E TERMINOU O JOGO COM 93 PONTOS. QUANTOS PONTOS PEDRO MARCOU APÓS A PRIMEIRA RODADA DO JOGO?	TRANSFORMAÇÃO
	CARLOS TEM 64 ANOS E SUA NETA ADRIANA, 12 ANOS. QUANTOS ANOS CARLOS TEM A MAIS QUE SUA NETA?	COMPARAÇÃO

	NA SALA DE VÍDEO DA ESCOLA, AS CADEIRAS ESTÃO DISPOSTAS EM 5 COLUNAS COM 8 CADEIRAS EM CADA. QUAL O TOTAL DE CADEIRAS DESSA SALA?	CONFIGURAÇÃO RETANGULAR
	NA COMPRA DE MATERIAL PARA A ESCOLA, FORAM ADQUIRIDAS 8 CAIXAS DE CANETAS. EM DUAS CAIXAS, HÁ 24 CANETAS. QUANTAS CANETAS HÁ NAS 8 CAIXAS?	PROPORCIONALIDADE

4º ANO

1ª sondagem	Na papelaria em frente à escola, há uma caixa com 156 apontadores, sendo 63 azuis e os demais da cor verde. Quantos apontadores verdes há na papelaria?	COMPOSIÇÃO
	João terminou um jogo com 164 figurinhas. Sabendo que João ganhou, na segunda rodada, 58 figurinhas, com quantas figurinhas João começou esse jogo?	TRANSFORMAÇÃO
	Em um dos vagões do metrô, estavam 79 pessoas. Na estação da Luz, desembarcaram 38 e embarcaram 57. Quantas pessoas ficaram nesse vagão?	COMPOSIÇÃO DE TRANSFORMAÇÃO
	Júlia tem 11 anos e sua avó 65. Quantos anos Júlia tem a menos que sua avó?	COMPARAÇÃO
	Para festa de aniversário de Jaqueline, foram feitos alguns docinhos. Eles foram organizados em uma bandeja em 9 fileiras e 8 colunas. Quantos docinhos foram organizados na bandeja?	CONFIGURAÇÃO RETANGULAR

	A escola recebe toda semana caixas de maçãs. Se duas caixas contêm 94 maçãs, quantas maçãs contêm em 6 caixas?	PROPORCIONALIDADE
	Na sorveteria “Delícia”, há sorvetes de morango, chocolate, flocos e creme e três tipos de cobertura: morango, chocolate e caramelo. De quantas maneiras diferentes é possível montar o sorvete, escolhendo um sabor de sorvete e um sabor de cobertura?	COMBINATÓRIA
2ª sondagem	Mariana tem um álbum de jogadores de futebol com 275 figurinhas. Dessas, 129 são de jogadores brasileiros e as outras de jogadores estrangeiros. Quantas figurinhas são de jogadores estrangeiros?	COMPOSIÇÃO
	Em uma partida de pega-varetas, Pedro marcou 97 pontos na última rodada, terminando o jogo com 189 pontos. Quantos pontos Pedro tinha antes da última rodada?	TRANSFORMAÇÃO
	Na fila para entrar no teatro, estavam 275 pessoas. Chegaram outras 37, mas 29 desistiram e foram embora. Quantas pessoas ficaram aguardando para entrar?	COMPOSIÇÃO DE TRANSFORMAÇÃO
	Carlos tem 64 anos e Adriana, sua neta, tem 12. Quantos anos Adriana tem a menos que seu avô?	COMPARAÇÃO
	Na festa de dia das crianças da Rua das Esmeraldas, as mães fizeram muitos docinhos. Arrumaram esses docinhos em 24 colunas e 9 fileiras, em cima de uma mesa. Quantos docinhos foram feitos para essa festa?	CONFIGURAÇÃO RETANGULAR

	Na compra de material para a escola, foram adquiridas 9 caixas de canetas. Em 3 caixas, há 36 canetas. Quantas canetas há nas 9 caixas?	PROPORCIONALIDADE
	O time de vôlei da escola tem três conjuntos de camisetas nas cores verde, azul e amarelo. Também há quatro conjuntos de bermudas nas cores preta, branca, laranja e lilás. De quantas maneiras diferentes o time de vôlei pode montar seus uniformes?	COMBINATÓRIA

5º ANO

1ª sondagem	O Parque Ibirapuera recebeu 970 estudantes de 4º e 5º anos para uma visita. Se 458 são de 5º ano, quantos são de 4º ano?	COMPOSIÇÃO
	Um depósito de material de construção tinha alguns tijolos. Com a compra de 1500, o depósito ficou com 2212 tijolos. Quantos tijolos tinham no depósito de construção antes da compra?	TRANSFORMAÇÃO
	João tem, na carteira, R\$ 540,00. Gastou R\$ 350,00 no mercado e, no dia seguinte, R\$ 87,00 na farmácia. Com quantos reais João ficou?	COMPOSIÇÃO DE TRANSFORMAÇÃO
	Em uma escola, há 620 alunos no período diurno e 273 no noturno. Quantos estudantes o período diurno tem a mais que o período noturno?	COMPARAÇÃO
	Uma sorveteria vende os seguintes sabores: chocolate, abacaxi, morango, flocos e uva e quatro tipos de coberturas diferentes. Podendo escolher um tipo de sabor e um tipo de cobertura, de quantas formas diferentes é possível montar um sorvete?	COMBINATÓRIA

	Em uma sala de cinema, há 12 fileiras com 18 poltronas em cada. Na exibição de um filme, todas as poltronas foram ocupadas. Quantas pessoas assistiram ao filme?	CONFIGURAÇÃO RETANGULAR
	Com 64 reais, compro oito barras de chocolate de mesmo valor. Com 40 reais, quantas dessas barras eu conseguiria comprar?	PROPORCIONALIDADE
	Em um ônibus de viagem, cabem 42 passageiros sentados, que é o triplo de passageiros que cabem em um transporte escolar. Quantos passageiros cabem nesse transporte escolar?	MULTIPLICAÇÃO COMPARATIVA
2ª sondagem	Numa festa de aniversário, tinham 2405 docinhos. Havia 1120 brigadeiros e o restante era de beijinhos. Quantos beijinhos havia nessa festa?	COMPOSIÇÃO
	A mãe de Gustavo tinha, em sua loja, 2350,50m de tecido de algodão. Doou 110,50m desse mesmo tecido para uma instituição de caridade. Com quantos metros a loja ficou?	TRANSFORMAÇÃO
	O senhor Francisco, dono de uma barraca de verduras, tem 453 repolhos encaixotados no estoque. Na terça-feira, vendeu 132, na quarta-feira, vendeu 58. Quantos repolhos ainda restam para vender?	COMPOSIÇÃO DE TRANSFORMAÇÃO
	No domingo, corri 500 metros a mais que no sábado. Se, no sábado, corri 1900m. Quantos metros eu corri no domingo?	COMPARAÇÃO
	Para fazer um sanduíche, tenho 4 tipos de pães (francês, bisnaga, de forma e baguete) e 5 tipos de frios (mortadela, queijo, presunto, salame e peito de peru). Quantos	COMBINATÓRIA

sanduíches diferentes eu posso fazer com esses ingredientes, usando apenas um tipo pão e um tipo de frios?	
Num auditório, as cadeiras estão dispostas em algumas fileiras de 16 cadeiras cada. Há, ao todo, 176 cadeiras. Em quantas fileiras estão dispostas essas cadeiras?	CONFIGURAÇÃO RETANGULAR
Tenho 14 pacotes de bolachas iguais. Dois pacotes, juntos, têm 12 bolachas. Quantas bolachas há em 28 pacotes?	PROPORCIONALIDADE
Este mês, Mariana fez 1251 bombons para vender. No mês anterior, ela conseguiu fazer a terça parte dessa quantidade porque precisou fazer uma viagem. Quantos bombons ela conseguiu fazer no mês que precisou viajar?	MULTIPLICAÇÃO COMPARATIVA

A seguir, serão apresentados modelos de pautas de observação para a análise das respostas dos estudantes e planejamento de intervenções.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental

UNIDADE ESCOLAR: _____ FEVEREIRO/2023
1º ANO _____

PAUTA DE OBSERVAÇÃO – PROBLEMAS DO CAMPO ADITIVO

Nº	NOMES DOS ALUNOS	PROBLEMA 1 – COMPOSIÇÃO		PROBLEMA 2 – COMPOSIÇÃO		PROBLEMA 3 – COMPOSIÇÃO	
		IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental

UNIDADE ESCOLAR: _____
2º ANO _____

FEVEREIRO/2023

PAUTA DE OBSERVAÇÃO – PROBLEMAS DO CAMPO ADITIVO E MULTIPLICATIVO

Nº	NOMES DOS ALUNOS	PROBLEMA 1 – COMPOSIÇÃO		PROBLEMA 2 – TRANSFORMAÇÃO		PROBLEMA 3 – PROPORCIONALIDADE	
		IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental

UNIDADE ESCOLAR: _____
3º ANO _____

FEVEREIRO/2023

PAUTA DE OBSERVAÇÃO – PROBLEMAS DO CAMPO ADITIVO E MULTIPLICATIVO

Nº	NOMES DOS ALUNOS	PROBLEMA 1 – COMPOSIÇÃO		PROBLEMA 2 – TRANSFORMAÇÃO		PROBLEMA 3 – COMPARAÇÃO	
		IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU

N°	NOMES DOS ALUNOS	PROBLEMA 4 – CONFIGURAÇÃO RETANGULAR		PROBLEMA 5 – PROPORCIONALIDADE	
		IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental

UNIDADE ESCOLAR: _____
4º ANO _____

FEVEREIRO/2023

PAUTA DE OBSERVAÇÃO – PROBLEMAS DO CAMPO ADITIVO E MULTIPLICATIVO

N°	NOMES DOS ALUNOS	PROBLEMA 1 – COMPOSIÇÃO		PROBLEMA 2 – TRANSFORMAÇÃO		PROBLEMA 3 – COMPOSIÇÃO DE TRANSFORMAÇÃO	
		IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU

117

ORIENTAÇÕES

DIDÁTICAS – NPEF/EJA

N°	NOMES DOS ALUNOS	PROBLEMA 4 – COMPARAÇÃO		PROBLEMA 5 – CONFIGURAÇÃO RETANGULAR		PROBLEMA 6 - PROPORCIONALIDADE	
		IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU

		PROBLEMA 7 – COMBINATÓRIA	
Nº	NOMES DOS ALUNOS	IDEIA	RESULTADO
01			
02			
03			
04			
05			
06			
07			
08			
09			
10			

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental

UNIDADE ESCOLAR: _____ FEVEREIRO/2023
5º ANO _____

PAUTA DE OBSERVAÇÃO – PROBLEMAS DO CAMPO ADITIVO E MULTIPLICATIVO

Nº	NOMES DOS ALUNOS	PROBLEMA 1 – COMPOSIÇÃO		PROBLEMA 2 – TRANSFORMAÇÃO		PROBLEMA 3 – COMPOSIÇÃO DE TRANSFORMAÇÃO	
		IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU

N°	NOMES DOS ALUNOS	PROBLEMA 4 – COMPARAÇÃO		PROBLEMA 5 – COMBINATÓRIA		PROBLEMA 6 – CONFIGURAÇÃO RETANGULAR	
		IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU

N°	NOMES DOS ALUNOS	PROBLEMA 7 – PROPORCIONALIDADE		PROBLEMA 8 – MULTIPLICAÇÃO COMPARATIVA	
		IDEIA	RESULTADO	IDEIA	RESULTADO
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					

LEGENDAS:

A	ACERTOU
E	ERROU
N	NÃO RESOLVEU

3.1.4. Avaliação diagnóstica de entrada

Ainda na esfera da função diagnóstica da Avaliação, a Secretaria Municipal de Educação de Suzano destaca a importância da Avaliação Diagnóstica de Entrada como uma possibilidade de articular, de forma expressiva, o potencial dos instrumentos de investigação da aprendizagem com o processo de elaboração dos planejamentos do trabalho pedagógico.

É fundamental esclarecer que o Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental e EJA estabelece a Avaliação Diagnóstica de Entrada como uma ação primordial do período de planejamento das ações que ocorrem no início do ano letivo. O mês de fevereiro, sobretudo, deve ser destinado para a recuperação das aprendizagens tomando como base o ano anterior e que, por isso, o diagnóstico inicial se torna imprescindível para a identificação das habilidades que ainda se apresentam como frágeis para o grupo.

Sendo assim, o que se espera é a compreensão de que antes de principiar a construção do Plano Anual e, posteriormente, das Sequências Didáticas e Projetos, a partir das habilidades que compõem o percurso formativo dos estudantes nos respectivos anos/séries e, de acordo com o Currículo do Município de Suzano, para o período letivo em vigência, é necessário expandir as ações de acolhimento, tão propícias neste momento, para além das questões relacionadas às interações e, assim, envolver as fragilidades de aprendizagem que se revelam a partir das habilidades que ainda não foram consolidadas no ano anterior e que, por isso, precisam ser reprogramadas num planejamento específico para a recuperação das aprendizagens.

Nesse sentido, orientamos que a Avaliação Diagnóstica de Entrada seja sempre realizada na primeira ou segunda semana após o início das aulas, para que seus resultados possam direcionar a elaboração do plano de retomada das aprendizagens em que deverão ser reintegradas as habilidades do ano anterior que foram identificadas como frágeis.

A seguir, sugerimos um modelo de instrumento para a realização desse processo de reintegração de habilidades no plano de retomada das aprendizagens em Língua Portuguesa e Matemática.



PREFEITURA MUNICIPAL DE SUZANO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Núcleo Pedagógico do Ensino Fundamental - EJA

Ano/Turma:	
Professor(es)	

PLANILHA – HABILIDADES REINTEGRADAS

Habilidades Reintegradas de Língua Portuguesa	Habilidades Reintegradas de Matemática
Estratégias de Intervenção	Estratégias de Intervenção

3.2. Avaliação Formativa

Quando retrocedemos às diferentes formas de avaliação ao longo da história, claramente percebemos seu caráter somativo, classificatório e excludente. Em outras palavras, nesses contextos a avaliação não tinha, de fato, o objetivo de promover a aprendizagem, mas sim de verificar os resultados apresentados pelos estudantes acerca do quanto conseguiram acumular dos conhecimentos que foram transmitidos.

Numa perspectiva mais atual, a dimensão da avaliação tem uma nova configuração, pois, considerando sua finalidade de regulação pedagógica da aprendizagem, é imprescindível que tenha uma natureza formativa e incluyente.

Diante deste cenário, a Secretaria Municipal de Educação de Suzano entende que, para além das práticas de avaliação bastante consolidadas na Rede, tais como diagnóstica e somativa, é preciso criar condições para efetivar experiências com a avaliação formativa e processual, que consiste na ação de examinar a aprendizagem ao longo das atividades realizadas com o grupo em sala de aula.

As diferentes formas de avaliar e suas objetividades trazem certamente uma completude ao processo de ensino-aprendizagem. Enquanto a avaliação diagnóstica determina o ponto de partida e a somativa nos dá a ideia da eficiência ou ineficiência das ações realizadas a partir dos resultados apresentados pelos estudantes, a avaliação processual é aquela que nos faz olhar para o grande espaço, que fica entre as extremidades, ou seja, está a serviço das aprendizagens e tem caráter de investigação, conhecida como formatividade. Tal formatividade se estrutura por meio da avaliação prognóstica, que antecede a ação de formação e tem a função de permitir ajustes recíprocos entre quem aprende e quem ensina.

É justamente o meio do percurso que afina e assegura uma qualidade maior com relação ao uso das informações que foram coletadas com a aplicação da avaliação diagnóstica e aos resultados que serão obtidos ao final do processo.

Nas situações em que os professores e professoras fazem uso das modalidades organizativas como Sequências Didáticas e Projetos, a avaliação formativa ganha uma abrangência ainda mais significativa, pois como estes modelos de organização do trabalho pedagógico são estruturados por meio de etapas específicas e encadeadas, avaliar de forma processual é fundamental para se decidir quando prosseguir, retomar ou redirecionar, tendo como foco as habilidades priorizadas em cada uma das situações didáticas elaboradas e o quanto as estratégias utilizadas estão se revelando potentes ou não.

A avaliação processual tem encontrado espaço propício para alicerçar-se como uma prática avaliativa fulcral diante das novas abordagens pedagógicas que concebem a educação numa perspectiva integral, como nos apresenta fortemente o Currículo do Município de Suzano, já que possibilita o acompanhamento do processo de aprendizagem de maneira mais holística. Isso facilita que o professor, enquanto um mediador, identifique as fragilidades em um espaço de tempo menor e elabore intervenções adequadas para as dificuldades localizadas.

Nesse sentido, a avaliação processual, ou formativa, existe em prol da aprendizagem e equaciona a qualidade de apropriação de saberes dos estudantes e do ensino dos professores, uma vez que está voltada para formar. A avaliação formativa é uma alternativa, que é resultante de uma construção social, que cinge a democracia e o currículo. Ela é, desse modo, um processo pedagógico regulador para melhoria da aprendizagem dentro e fora da sala e que usa as modalidades organizativas como recursos potentes para uma avaliação homóloga entre contextos e propostas teóricas.

3.3. Avaliação Cumulativa

A função cumulativa da avaliação tem caráter terminal, marcando o final do trabalho que foi realizado. Consiste em avaliar a evolução dos estudantes no processo de compreensão dos conceitos trabalhados, analisando os produtos elaborados em cada etapa do processo e o produto final elaborado coletivamente.

Pode estimular os estudantes a refletirem sobre as suas aprendizagens e, portanto, se autoavaliarem, o que por sua vez, reafirma a importância de que seus dados sejam sempre compartilhados num processo que gere apreciação e reflexão crítica.

3.4. Avaliação Municipal

A implementação da Avaliação Municipal é resultado de uma política pública da Secretaria Municipal de Educação, a partir de um diagnóstico realizado sobre a necessidade de institucionalizar ferramentas de acompanhamento e monitoramento do desenvolvimento das aprendizagens e das dificuldades dos estudantes voltados às áreas de Língua Portuguesa e Matemática, nos âmbitos da rede e das unidades escolares. Nesse sentido, a Avaliação Municipal tem por objetivos:

- Auxiliar as equipes escolares nas tomadas de decisão para a construção de projetos de recuperação das aprendizagens não consolidadas nos respectivos anos/séries.
- Organizar e/ou reorganizar a gestão dos tempos, espaços e materiais nas escolas.
- Contribuir com a Secretaria Municipal de Educação na melhoria da qualidade do ensino da rede.
- Implementar políticas públicas voltadas à formação de professores.
- Investir em materiais e equipamentos pedagógicos.

Os resultados da Avaliação Municipal devem ser analisados pelas equipes da SME e as escolares sob a mesma ótica do IDEB, ou seja, de forma reflexiva e qualitativamente.

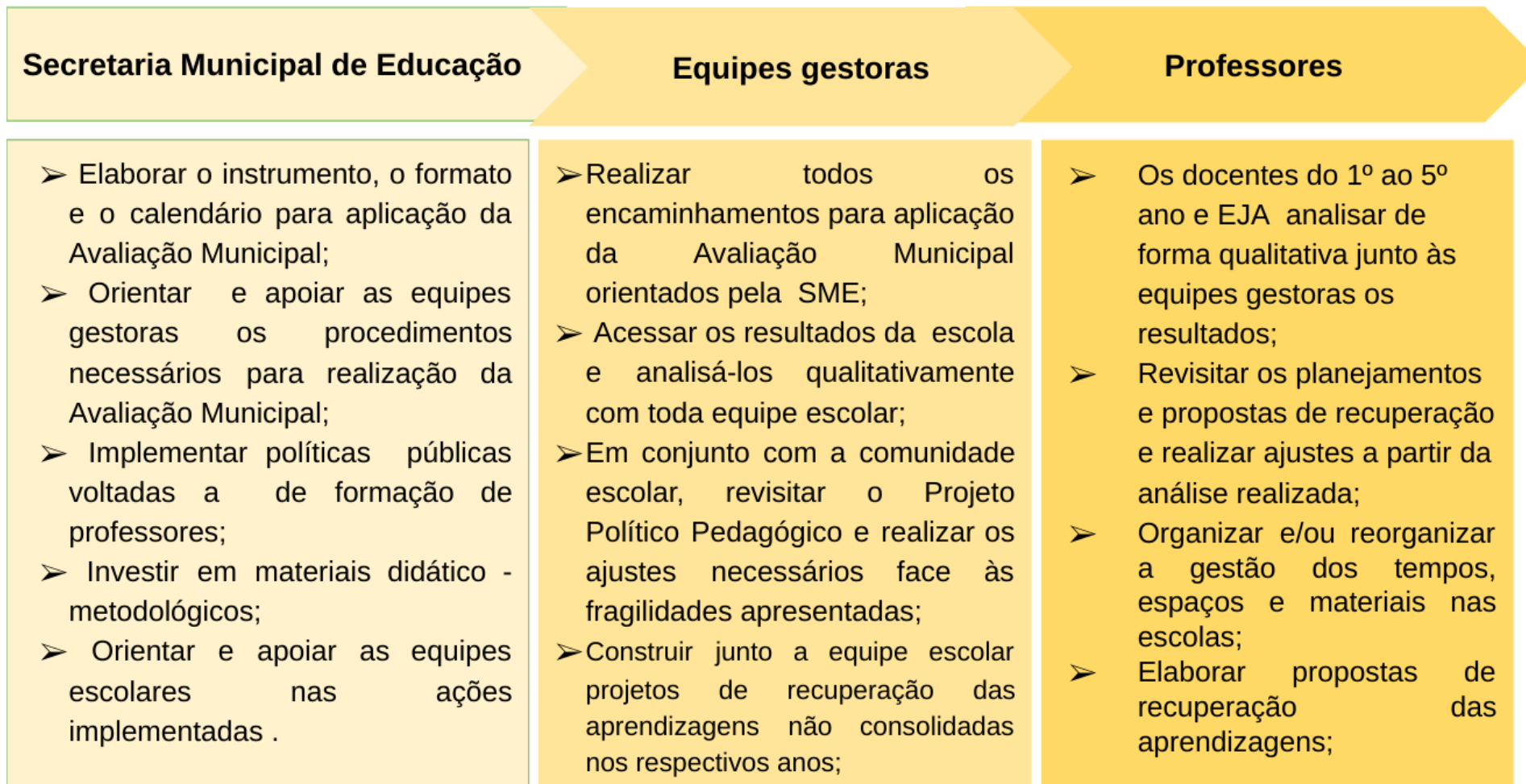
A Avaliação Municipal é aplicada semestralmente para os todos estudantes matriculados no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, em calendário organizado pela SME e, ainda, considerando a especificidade de cada ciclo e modalidade.

O Núcleo Pedagógico da SME, num constante processo de corresponsabilidade com as equipes gestoras, ajusta anualmente o formato da aplicação da Avaliação Municipal para as turmas que compõem o ciclo de alfabetização (1º e 2º anos).

Os estudantes matriculados nas turmas do 3º, 4º e 5º anos realizam a avaliação em versão digital, mas poderá ocorrer também em versão impressa. Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos tem realizado em versão impressa, porém poderá ocorrer no formato digital.

A partir da divulgação dos resultados, que ocorrem ao final de cada semestre, as equipes da SME realizam uma análise qualitativa sobre o desenvolvimento dos estudantes em relação aos níveis de proficiência das áreas, bem como as habilidades previstas para cada um desses níveis.

Na sequência volta-se para as diretrizes da SME e para o Currículo Municipal a fim da elaboração de ações que atuem diante das fragilidades verificadas, em corresponsabilidade com as equipes escolares. Logo, compete a:



3.5. Avaliação Externa

A avaliação externa é compreendida como um instrumento formulado e aplicado por profissionais que não integram a instituição escolar. Ela tem como objetivo subsidiar a criação e a implementação de políticas públicas para a educação brasileira, perpassando pelas esferas federal, estadual e municipal com base em parâmetros de qualidade e equidade em larga escala e, ainda, permite:

- avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação praticada nos diversos níveis governamentais;
- subsidiar a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas públicas em educação baseadas em evidências;
- desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional.

Nesse cenário, o município de Suzano participa da avaliação externa promovida pelo Ministério da Educação por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que produz indicadores educacionais para o país, para os estados, para os municípios e para as escolas, expressos nos resultados do IDEB.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com a finalidade de medir a qualidade do aprendizado em esfera nacional.

Como é calculado o Ideb?

Com base no aprendizado dos alunos: a soma de português e matemática dividido por dois, multiplicado pelo taxa de aprovação que resulta na nota do Ideb.

$$\frac{(\text{Por.} + \text{Mat})}{2} \times \text{Taxa de Aprovação} = \text{Ideb}$$

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o Ideb funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com os quais a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias.

Fontes: IDEB, 2021 - INEP e <https://gedu.org.br/municipio/3552502-suzano/ideb>

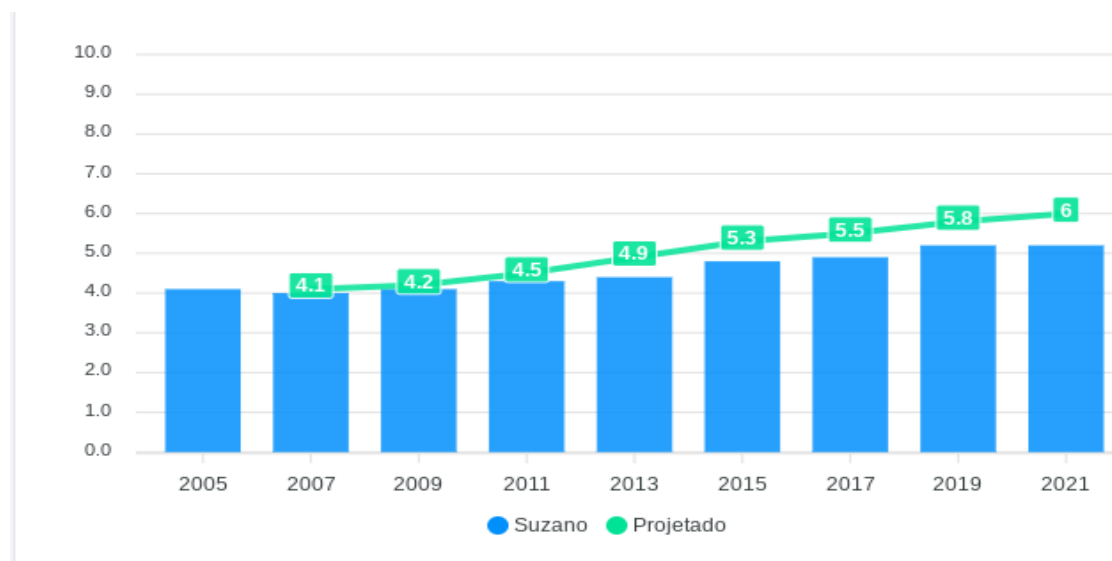
O Ideb é calculado com base no aprendizado dos estudantes em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação) como será apresentado a seguir:

IDEB da rede Municipal de Ensino de Suzano - ano de 2021

Aprendizado		Fluxo		IDEB
6,25	X	0,99	=	6,2
Quanto maior as notas, maior o aprendizado.		Quanto maior o valor, maior a aprovação.		Meta: 6,4

Fontes: IDEB, 2021 - INEP e <https://gedu.org.br/municipio/3552502-suzano/ideb>

A rede municipal de Suzano tem apresentado um gradual avanço desde a primeira participação ocorrida no ano de 2007, assim como os dados a seguir evidenciam:





Fontes: IDEB, 2021 - INEP e <https://gedu.org.br/municipio/3552502-suzano/ideb>



Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB

Para avaliar o IDEB, o MEC utiliza o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, especificamente a Prova Brasil, que conforme a institucionalização do INEP é aplicada aos estudantes ao final de cada ciclo do Ensino Fundamental (5º e 9º anos) e Ensino Médio (3ª série), nas redes estaduais, municipais e federais, de área rural e urbana, em escolas que tenham no mínimo 20 estudantes regularmente matriculados.

A Prova Brasil oferece resultados por escola, município e Unidade da Federação. As avaliações são realizadas a cada dois anos e quando são aplicadas, há provas de Língua Portuguesa e Matemática, além de questionários socioeconômicos aos alunos participantes e à comunidade escolar.

Os aprendizados dos estudantes são avaliados qualitativamente e distribuídos em 4 níveis de proficiência, da mesma forma demonstrada no quadro a seguir:

Níveis de proficiência	
	Avançado: aprendizado além da expectativa. Recomenda-se para os estudantes neste nível atividades desafiadoras
	Proficiente: os estudantes neste nível encontram-se preparados para continuar os estudos. Recomenda-se atividades de aprofundamento.

 Básico: os estudantes nesse nível precisam melhorar. Sugere-se atividade de reforço.
 Insuficiente: os estudantes neste nível apresentam pouquíssimo aprendizado. É necessário recuperação das aprendizagens.

Fontes: IDEB, 2021 - INEP e <https://gedu.org.br/municipio/3552502-suzano/ideb>

Os níveis de proficiência correspondem a uma pontuação atingida pelo estudante nas provas realizadas, numa escala de 0 a 350 pontos em cada área. Acompanhe:

Níveis de proficiência em Língua Portuguesa correspondentes a pontuação		
Insuficiente:	Até nível 1	0 - 149 pontos
Básico:	nível 2	150 - 174 pontos
	nível 3	175- 199 pontos

Proficiente:	nível 4	200 - 224 pontos
	nível 5	225- 249 pontos
Avançado:	nível 6	250- 274 pontos
	nível 7	275- 299 pontos
	nível 8	300- 324 pontos
	nível 9	≥ 350 pontos

Fontes: IDEB, 2021 - INEP e <https://gedu.org.br/municipio/3552502-suzano/ideb>

Níveis de proficiência em Matemática correspondentes a pontuação		
Insuficiente:	nível 0	0 - 124 pontos
	nível 1	125 - 149 pontos

	nível 2	150 - 174 pontos
Básico:	nível 3	175 - 199 pontos
	nível 4	200- 224 pontos
Proficiente:	nível 5	225 - 249 pontos
	nível 6	250- 274 pontos
Avançado:	nível 7	275- 299 pontos
	nível 8	300- 324 pontos
	nível 9	325- 349 pontos
	nível 10	≥ 350 pontos

Fontes: IDEB, 2021 - INEP e <https://gedu.org.br/municipio/3552502-suzano/ideb>

Os níveis de proficiência proficiente e avançado atendem o aprendizado desejável para os estudantes ao final de cada ciclo.

3.5.1. Os resultados da avaliação externa e seus desdobramentos na rede municipal de ensino de Suzano - SME

São com lentes reflexivas e qualitativas que a Secretaria Municipal de Educação trata os resultados da rede apresentados bianualmente pelo Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB). A partir da divulgação dos resultados, as equipes da SME realizam uma análise qualitativa que versa sobre o desenvolvimento dos estudantes em relação aos níveis de proficiência das áreas, bem como as habilidades previstas para cada um desses níveis.

Na sequência, volta-se para as diretrizes que norteiam as políticas públicas e o currículo para a elaboração de ações que atuem sobre os pontos de atenção verificados, e, ainda, fortaleçam os avanços apresentados num permanente processo de corresponsabilidade com as equipes escolares. Assim, compete a:

Secretaria Municipal de Educação

- Implementar políticas públicas voltadas ao desenvolvimento das competências de leitora e escritora em língua portuguesa e matemática;
- Investimento em materiais didáticos - metodológicos;
- Promover formação continuada aos professores e equipes gestoras face às fragilidades identificadas;
- Orientar e apoiar as equipes escolares nas ações implementadas.

Equipes gestoras

- Realizar todos os encaminhamentos para acesso ao Sistema SAEB orientados pelo MEC e SME;
- Acessar os boletins de sua escola e analisá-los qualitativamente com toda a equipe escolar;
- Em conjunto com a comunidade escolar, revisar o Projeto Político Pedagógico e realizar os ajustes necessários face às fragilidades apresentadas;

Professores

- Os docentes do 1º ao 5º ano e da EJA analisar de forma qualitativa junto às equipes gestoras os boletins do SAEB;
- Revisitar os planejamentos e propostas de recuperação e realizar ajustes a partir da análise realizada;
- Elaborar de forma colaborativa planejamentos e ações que potencializam o desenvolvimento das competências de leitora e escritora em língua portuguesa e matemática;

A Secretaria Municipal de Educação ressalta que a análise qualitativa dos resultados apresentados pelo IDEB não foca apenas o final do ciclo (5º ano), mas considera-se todo o processo de alfabetização dos estudantes. Logo, as políticas públicas e investimentos implementados, em face aos resultados da avaliação externa, não se restringem apenas às escolas participantes, afinal são destinadas a toda rede municipal, independentemente de atender, ou não, turmas de 5º anos.

O MEC já realizou avaliações externas para outros anos, como a Provinha Brasil - aplicada para os estudantes do 1º ano - e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) - destinada aos estudantes do 3º ano - ambas fruto de investimentos em políticas públicas, que emergiram dos resultados do IDEB.

Nesse contexto, as escolas que não atenderem às turmas de 5º anos, farão a análise qualitativa dos resultados e as demais ações que competem as equipes gestoras e de docentes, a partir dos resultados da rede municipal de ensino.

Em síntese, os resultados da avaliação externa na rede se desdobram num processo corresponsável, reflexivo e qualitativo que nos permite analisar para além dos números expressos pelo IDEB, contribuindo, de fato, com a elaboração e com o desenvolvimento de propostas que qualifiquem o processo de ensino e aprendizagem de todos os estudantes do sistema de ensino suzanense.

4. Conselho de classe

O Conselho de Classe é um espaço de grande importância no que tange o acompanhamento das aprendizagens. É neste momento que a equipe pedagógica pode se reunir e discutir os principais desafios relacionados à aprendizagem dos estudantes, pensar coletivamente estratégias para a recuperação das aprendizagens e tomar decisões de forma participativa, considerando a diversidade de experiências e contribuições de cada um dos integrantes.

Para que cumpra seu papel, é essencial que se constitua não apenas como espaço de constatação das aprendizagens e das dificuldades, mas especialmente, como espaço de planejamento conjunto, de elaboração de planos de ação e propostas de encaminhamento.

Neste sentido, a Secretaria Municipal de Educação de Suzano **recomenda** o uso do instrumento a seguir durante o Conselho de Classe, ao final de cada bimestre, para os estudantes que apresentarem nível de aprendizagem abaixo do esperado nos componentes curriculares para pautar a construção dos relatórios individuais no sistema GRP. A pauta de observação sugerida inclui o detalhamento das dificuldades dos estudantes, bem como da proposta de ação pedagógica, visando a recuperação das aprendizagens. Esse instrumento é de TODOS os docentes.

Pauta de observação dos estudantes

Foco na Participação, Escuta Ativa, Multiletramentos, Inteligência socioemocional e Protagonismo Estudantil

Níveis de desenvolvimento

- 1- Abaixo do esperado.
- 2- Dentro do esperado
- 3- Acima do esperado

[Quando as observações referidas estiverem em nível 1, faz-se necessário justificativa]

NOME DO ESTUDANTE:			
ACOMPANHAMENTO MULTIPROFISSIONAL E INTERSETORIAL			
Apresentou laudo médico?	() SIM () NÃO	Se sim, especifique:	Observações e/ou indicações:
Realiza Atendimento Educacional Especializado (AEE)?	() SIM () NÃO	Se sim, especifique:	Observações e/ou indicações:

Realiza acompanhamento/tratamento na Unidade Básica de Saúde, Clínica ou Hospital?	() SIM () NÃO	Se sim, especifique:	Observações e/ou indicações:
Está inscrito em algum Programa Social?	() SIM () NÃO	Se sim, especifique:	Observações e/ou indicações:
A criança ou a família recebe benefício social?	() SIM () NÃO	Se sim, especifique:	Observações e/ou indicações:
A criança realiza alguma atividade fora do período de aula?	() SIM () NÃO	Se sim, especifique:	Observações e/ou indicações:
A criança possui elevado número de faltas ou evadiu?	() SIM () NÃO	Se sim, especifique:	Observações e/ou indicações:
A criança foi encaminhada ao Programa Prevenir a Violência Escolar?	() SIM () NÃO		Observações e/ou indicações:
Como é a composição familiar da criança?			
Outras informações que considerar relevantes:			

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS	1	2	3	4	JUSTIFICATIVA
Relacionamento					
Empatia					
Autoestima					
Autocontrole emocional					
Autoconhecimento					
Responsabilidade					
Confiança					
Autonomia					
Criatividade					

Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares			
Linguagens	Língua Portuguesa	Práticas de Linguagens	Habilidades não atingidas	Propostas
Linguagens	Arte	Linguagens	Habilidades não atingidas	Propostas
Linguagens	Educação Física	Unidades Temáticas	Habilidades não atingidas	Propostas

Matemática	Unidades Temáticas	Habilidades não atingidas	Propostas
Ciências da Natureza			
Ciências	Unidades Temáticas	Habilidades não atingidas	Propostas
Ciências Humanas			
Geografia	Unidades Temáticas	Habilidades não atingidas	Propostas

História			

OBS: Nos itens Práticas de linguagens, Linguagens, Unidade Temáticas e Habilidades não atingidas, o docente irá preencher de acordo com as necessidades dos estudantes.

Assinaturas dos Participantes:

5. Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent>
Acesso em 01/12/2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em 25/01/2023.

FERREIRO, E. e TEBEROSKY A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KAMII, C. **A criança e o número**. Tradução de Regina A. de Assis. São Paulo, editora Papirus, 2003.

LERNER, D. **Ler e Escrever na Escola: o Real, o Possível e o Necessário**. Porto Alegre. Artmed. 2002

PARRA, C., SAIZ, I. **Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas**. [et.al]; tradução Juan Acunã Llorens. Porto Alegre: Artmed, 1996

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre, RS: Artmed, 1996

STROZZI, P. **Um dia na escola: um cotidiano extraordinário**. In: REGGIO CHILDREN – Project Zero. Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo. São Paulo: Phorte, 2014.

SUZANO. Lei nº 5.321 de 15 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/suzano/lei-ordinaria/2021/533/5321/lei-ordinaria-n-5321-2021-institui-o-programa-prevenir-a-violencia-escolar>. Acesso em 28 de dezembro de 2022.

UNESCO. **Educação para o Desenvolvimento Sustentável na Escola**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/education-sustainable-development/eds-na-escola>. Acesso em 27 de dezembro de 2022.

VECCHI, V. O papel do atelierista. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Penso, 2016.

VERGNAUD, G.. **A criança, a matemática e a realidade**. Curitiba: Editora da UFPR, 2009.