

volume **1**
ANO 2010



Gestão do Currículo na Escola

CADERNO DO GESTOR



GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO

Governador
José Serra

Vice-Governador
Alberto Goldman
Secretário da Educação
Paulo Renato Souza
Secretário-Adjunto

Guilherme Bueno de Camargo
Chefe de Gabinete
Fernando Padula
Coordenadora de Estudos e Normas Pedagógicas
Valéria de Souza
Coordenador de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo
José Benedito de Oliveira
Coordenador de Ensino do Interior
Rubens Antonio Mandetta
Diretora da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo
Vera Lúcia Cabral Costa
Presidente da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE
Fábio Bonini Simões de Lima

EXECUÇÃO

Coordenação Geral
Maria Inês Fini
Concepção
Guiomar Namó de Mello
Lino de Macedo
Luis Carlos de Menezes
Maria Inês Fini
Ruy Berger (em memória)

GESTÃO

Fundação Carlos Alberto Vanzolini
Presidente da Diretoria Executiva: Antonio Rafael Namur Muscat
Diretor de Gestão de Tecnologias aplicadas à Educação: Guilherme Ary Plonski
Coordenadoras Executivas de Projetos: Beatriz Scavazza e Angela Sprenger

COORDENAÇÃO TÉCNICA

CENP – Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas

Coordenação do Desenvolvimento dos Conteúdos Programáticos e dos Cadernos dos Professores

Ghislaine Trigo Silveira

AUTORES

Ciências Humanas e suas Tecnologias

Filosofia: Paulo Miceli, Luiza Christov,
Adilton Luís Martins e Renê José Trentin Silveira
Geografia: Angela Corrêa da Silva, Jaime Tadeu Oliva, Raul Borges Guimarães, Regina Araujo e Sérgio Adas
História: Paulo Miceli, Diego López Silva, Glaydson José da Silva, Mônica Lungov Bugelli e Raquel dos Santos Funari
Sociologia: Heloisa Helena Teixeira de Souza Martins, Marcelo Santos Masset Lacombe, Melissa de Mattos Pimenta e Stella Christina Schrijnemaekers

Ciências da Natureza e suas Tecnologias

Biologia: Ghislaine Trigo Silveira, Fabíola Bovo Mendonça, Felipe Bandoni de Oliveira, Lucilene Aparecida Esperante Limp, Maria Augusta Querubim Rodrigues Pereira, Olga Aguilar Santana, Paulo Roberto da Cunha, Rodrigo Venturoso Mendes da Silveira e Solange Soares de Camargo
Ciências: Ghislaine Trigo Silveira, Cristina Leite, João Carlos Miguel Tomaz Micheletti Neto, Julio César Foschini Lisbôa, Lucilene Aparecida Esperante Limp, Máira Batistoni e Silva, Maria Augusta Querubim Rodrigues Pereira, Paulo Rogério Miranda Correia, Renata Alves Ribeiro, Ricardo Rechi Aguiar, Rosana dos Santos Jordão, Simone Jaconetti Ydi e Yassuko Hosoume

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

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

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

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

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

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

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

Matemática

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

Caderno do Gestor

Lino de Macedo, Maria Eliza Fini e Zuleika de Felice Murrrie

Equipe de Produção

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

Equipe Editorial

Coordenação Executiva: Angela Sprenger
Assessores: Denise Blanes e Luis Márcio Barbosa

Projeto Editorial: Zuleika de Felice Murrrie
Edição e Produção Editorial: Conexão Editorial, Buscato Informação Corporativa e Occy Design (projeto gráfico)

APOIO

FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação

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

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

Catálogo na Fonte: Centro de Referência em Educação Mario Covas

S239c

São Paulo (Estado) Secretaria da Educação.

Caderno do gestor: gestão do currículo na escola / volume 1/ Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; autoria, Zuleika de Felice Murrrie. – São Paulo: SEE, 2010. v.1,il.

1. Ensino Fundamental 2. Ensino Médio 3. Gestão do Currículo I. Fini, Maria Inês. II. Murrrie, Zuleika de Felice. III. Título.

SUMÁRIO

1. Retomando alguns princípios básicos de gestão: Plano de Gestão, Proposta Pedagógica, plano de curso, plano de ensino e plano de aula	3
1.1. Plano de Gestão e Proposta Pedagógica	3
1.2. Planos de curso e planos de ensino.....	6
1.3. Planos de aula	10
2. Retomando alguns princípios básicos de avaliação	19
2.1. Notas sobre a avaliação externa do Saesp.....	22
2.2. Notas sobre os processos de avaliação da aprendizagem.....	24
Para saber mais.....	36

1. RETOMANDO ALGUNS PRINCÍPIOS BÁSICOS DE GESTÃO: PLANO DE GESTÃO, PROPOSTA PEDAGÓGICA, PLANO DE CURSO, PLANO DE ENSINO E PLANO DE AULA

Com a finalidade de preparar o gestor para a condução das reuniões, no processo do planejamento de 2010, retomaremos alguns temas, já discutidos em cadernos anteriores, relativos à elaboração e avaliação dos planos constantes na Proposta Pedagógica da escola.

1.1. Plano de Gestão e Proposta Pedagógica

Observe a legislação:

Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais - 1998

Do Plano de Gestão da Escola

Título II – Capítulo V

Artigo 29 – O Plano de Gestão é o documento que traça o perfil da escola, conferindo-lhe identidade própria, na medida em que contempla as intenções comuns de todos os envolvidos, norteia o gerenciamento das ações intraescolares e operacionaliza a Proposta Pedagógica.

§ 1º – O Plano de Gestão terá duração quadrienal e contemplará, no mínimo:

I – identificação e caracterização da unidade escolar, de sua clientela, de seus recursos físicos, materiais e humanos, bem como dos recursos disponíveis na comunidade local;

II – objetivos da escola;

III – definição das metas a serem atingidas e das ações a serem desencadeadas;

IV – planos dos cursos mantidos pela escola;

V – planos de trabalho dos diferentes núcleos que compõem a organização técnico-administrativa da escola;

VI – critérios para acompanhamento, controle e avaliação da execução do trabalho realizado pelos diferentes atores do processo educacional.

§ 2º – Anualmente, serão incorporados ao Plano de Gestão anexos com:

I – agrupamento de alunos e sua distribuição por turno, curso, série e turma;

II – quadro-curricular por curso e série;

III – organização das horas de trabalho pedagógico coletivo, explicitando o temário e o cronograma;

IV – calendário escolar e demais eventos da escola;

V – horário de trabalho e escala de férias dos funcionários;

VI – plano de aplicação dos recursos financeiros;

VII – projetos especiais.

...

Artigo 31 – O Plano de Gestão será aprovado pelo conselho de escola e homologado pelo órgão próprio de supervisão.

Segundo a legislação, o Plano de Gestão é um documento coletivo produzido pela escola, que define a sua identidade própria, os objetivos comuns da comunidade escolar e o acompanhamento e a avaliação das ações previstas na Proposta Pedagógica.

A Proposta Pedagógica e o Plano de Gestão são dois documentos intrinsecamente interligados. Além dos critérios para organização e funcionamento da escola, esses documentos devem apresentar as suas diretrizes curriculares, os planos de ensino, os critérios para a avaliação, os projetos de recuperação e as diferentes ações que serão desencadeadas para atingir as metas propostas, entre outros.

O Plano de Gestão é um documento de avaliação contínua da Proposta Pedagógica, durante o ano e ao longo dos anos, e precisa ser revisto sempre que a escola observar que o que foi projetado não está apresentando os resultados anteriormente propostos.

A avaliação dos resultados é sempre pauta das reuniões dos conselhos, que devem realizar os ajustes necessários, indicando os problemas encontrados para a implantação das ações, com base em diagnósticos divulgados pela escola ou pelos professores, principalmente sobre a aprendizagem esperada dos alunos.

O registro e a divulgação das informações, acompanhados de contínuo processo de ação-reflexão-ação, são os maiores aliados do gestor para conduzir a Proposta da escola. Sem isso, ela perde sua história e sempre recomeça do ponto zero.

A função do gestor deve estar centrada na gestão da qualidade do ensino oferecido pela escola e na construção de um espaço produtivo para uma convivência social e coletiva mais humana e construtiva da comunidade escolar.

É importante conhecer a escola para planejar ações de intervenção. Os dados e fatos observados sobre o funcionamento e a organização da escola representam as práticas existentes e os problemas e sucessos reais. Eles devem ser considerados como pontos de reflexão sobre o que se deseja mudar. Por exemplo: estar preparado para identificar as tensões e criar consensos, separar claramente o que é desejável e o que é viável, evitar modismos ou rupturas e, para finalizar, estar atento à seguinte premissa: **sem o apoio dos professores nenhuma proposta é implementada de fato.**

Não se deve atribuir ao professor ou ao sistema a “culpa” pelo fracasso da Proposta da escola. O gestor deve estar ciente do seu papel de articulador, desenvolvendo ações em conjunto com a comunidade escolar que deseja construir ou revendo seu perfil educativo (criar referenciais) para gerar uma Proposta Pedagógica com identidade própria, tendo por pressuposto o potencial de seu material humano (gestores, funcionários, professores, pais, estudantes e parceiros). Além disso, o gestor deve ter por objetivo estimular a participação democrática nas decisões para melhorar a qualidade do ensino oferecido.

No âmbito da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, a Proposta Pedagógica da escola significa, antes de tudo, uma posição política assumida para garantir o direito de todos a uma educação escolar de qualidade.

Nos cadernos anteriores, enfatizamos a reconstrução da Proposta Pedagógica da escola, tendo em vista a implantação da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, e destacamos a importância do diagnóstico, do planejamento, da definição dos conteúdos de ensino e dos diferentes processos de avaliação, inclusive dos de recuperação.

Para observar

Objetivo: organizar uma síntese sobre os avanços e as dificuldades na concretização das ações previstas no Plano de Gestão de 2009.

1. Faça uma lista das metas definidas pela escola para 2009. Posteriormente, separe aquelas que foram totalmente atingidas e, depois, as que não foram.
2. Analise a participação dos professores, alunos e pais em relação às metas atingidas. Por que elas foram alcançadas com sucesso?
3. Em seguida, faça uma lista dos projetos que ajudaram no alcance das metas. Foram projetos da escola como um todo ou de professores em particular? Esses projetos terão continuidade em 2010? Quais outros projetos precisam ser definidos?

1.2. Planos de curso e planos de ensino

Observe a legislação:

Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais - 1998

Título II – Capítulo V

Artigo 30 – O plano de cada curso tem por finalidade garantir a organicidade e continuidade do curso, e conterà:

I – objetivos;

II – integração e sequência dos componentes curriculares;

III – síntese dos conteúdos programáticos, como subsídio à elaboração dos planos de ensino;

IV – carga horária mínima do curso e dos componentes curriculares;

V – plano de estágio profissional, quando for o caso.

§1º – Em se tratando de curso de educação profissional será explicitado o perfil do profissional que se pretende formar.

§ 2º – O plano de ensino, elaborado em consonância com o plano de curso constitui documento da escola e do professor, devendo ser mantido à disposição da direção e supervisão de ensino.

O plano de curso está relacionado às modalidades de ensino oferecidas pela escola, como Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio regular), Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional etc.

Ele define os objetivos gerais de cada modalidade; os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias semanais; os processos de avaliação, recuperação e classificação dos alunos; os conteúdos de ensino e as expectativas de aprendizagem.

A Proposta Pedagógica contém os cursos oferecidos pela escola em consonância com seus objetivos.

O grande mérito desses planos é garantir a organicidade e continuidade dos cursos, a integração e sequência dos componentes curriculares e, por consequência, dos processos de ensino e aprendizagem ao longo de um período de tempo, evitando rupturas para os alunos.

Os planos de curso subordinam a produção dos planos de ensino dos componentes curriculares. Essa relação ainda é pouco compreendida pelos professores quando, por exemplo, consideram que têm liberdade total na definição dos conteúdos que serão ensinados, dos processos de avaliação e dos materiais didáticos que serão utilizados. Alguns professores têm planos de ensino pessoais que pouco interagem com os planos de curso da escola.

A Proposta Pedagógica deve conter os planos anuais de ensino para todas as disciplinas e séries/anos, em consonância com os planos de curso.

Convém retomar com os professores os planos de curso, antes que produzam seus planos de ensino, bem como os planos de ensino do ano anterior. Os planos de ensino devem ser constantemente revistos durante o ano letivo, de acordo com os diagnósticos realizados pelos conselhos de classe e série.

As legislações nacional e estadual também influenciam diretamente a elaboração dos planos de curso das escolas. Por exemplo, na revisão da Lei nº 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), houve a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

Observe a legislação:

Lei no 11.274, de 06 de fevereiro de 2006

Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º – (VETADO)

Art. 2º – (VETADO)

Art. 3º – O art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 32 – O Ensino Fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

....." (NR)

Art. 4º – O § 2º e o inciso I do § 3º do art. 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 87 –

§ 2º – O poder público deverá recensear os educandos no Ensino Fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesesseis) anos de idade.

§ 3º –

I – matricular todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental;

a) (Revogado)

b) (Revogado)

c) (Revogado)

....." (NR)

Art. 5º – Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o Ensino Fundamental disposto no art. 3º desta Lei e a abrangência da pré-escola de que trata o art. 2º desta Lei.

Art. 6º – Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 6 de fevereiro de 2006; 185º da Independência e 118º da República.

Luiz Inácio Lula da Silva

Márcio Thomaz Bastos

Fernando Haddad

Álvaro Augusto Ribeiro Costa

D.O.U. de 7.2.2006

Em 2007, 2008 e 2009, a legislação estadual também mudou. Uma das principais alterações está na Resolução nº 76, editada em 7 de novembro de 2008 pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. O texto dispõe sobre a implementação da Proposta Curricular para o Ensino Fundamental – Ciclo II e para o Ensino Médio, nas escolas da rede estadual. A Resolução tornou-se o **referencial básico obrigatório** para a formulação da Proposta Pedagógica das escolas.

O currículo foi construído para atender às necessidades de **estabelecer** referenciais comuns que atendam ao princípio de *garantia de padrão de qualidade* (previsto pelo inciso IX do artigo 3º da LDBEN – Lei nº 9394/96) e de **subsidiar** as equipes escolares, por meio de diretrizes e orientações curriculares comuns que garantam aos alunos *acesso aos conteúdos básicos, saberes e competências essenciais e específicas a cada etapa do segmento ou nível de ensino oferecido*.

As propostas dos componentes curriculares apresentam um plano de ensino anual por anos(séries)/bimestres sobre o que deve ser ensinado/aprendido, articulado a um plano de curso e às metas educacionais do governo do Estado de São Paulo.

É importante que os professores formulem seus planos anuais considerando possibilidades e ajustes em relação ao conteúdo indicado nessas propostas, mesmo que, durante os bimestres, atualizem os demais aspectos associados à definição dos conteúdos indicados no Currículo do Estado de São Paulo.

Seria interessante que os professores utilizassem o formato adotado nas Propostas Curriculares para a redação de seus planos de ensino, de modo que os gestores pudessem verificar as adequações sugeridas e suas razões.

Vale lembrar também que o plano de ensino anual de um componente curricular expressa uma sequência lógica de ensino-aprendizagem. Qualquer mudança no plano anual por série(ano)/bimestre, em relação ao oficialmente proposto, pressupõe mudanças nas(os) séries(anos)/bimestres subsequentes.

O plano de ensino é muito mais que um ato burocrático a ser repetido como ritual em todo o início do ano. Faz parte de um planejamento contínuo que nunca se esgota. Ele reflete uma prática singular que expressa a nossa postura pedagógica em relação a um conjunto de alunos reais, situados em determinado espaço e tempo.

Para observar

Objetivo: avaliar a organicidade e a sequência dos planos de ensino produzidos pelos professores dos componentes curriculares.

1. Os planos de ensino estão em consonância com os planos de curso e a Proposta Pedagógica da escola?
2. Na elaboração dos planos de ensino, foram considerados os planos do ano anterior e os diagnósticos realizados?
3. Qual o momento mais apropriado para a recuperação contínua? Quais são as propostas para a aplicação no processo de recuperação contínua? Como avaliar se houve de fato o domínio das competências, das habilidades e dos conteúdos previstos? Quando o aluno deve ser encaminhado para a recuperação paralela?

1.3. Planos de aula

Os planos de aula são muito particulares, mas isso não significa que eles estejam descolados dos planos de curso e planos de ensino.

Uma vez definidos os planos de ensino por séries(anos)/bimestres, os professores devem articular os procedimentos de sua aplicação em situações explícitas de aprendizagem em sala de aula.

Esse trabalho, que ocorre no período de planejamento, tem continuidade nas Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). Elas devem servir para que os professores reflitam sobre suas ações efetivas na sala de aula – os pontos de partida das ações

(planos) e os pontos de chegada (aprendizagens) em espaço e tempo determinados –, as metas conquistadas e quais ainda precisam ser alcançadas, apresentando os sucessos e compartilhando os problemas com o objetivo de solucioná-los.

Os planos de aula têm por medida de tempo a previsão por hora/aula. A aula deve ser entendida como a organização de uma série de estratégias de ensino-aprendizagem de determinado conteúdo em um período de tempo.

Essa reflexão em um sistema que organiza sua grade curricular por aulas é muito importante. Em primeiro lugar, porque *cada aula deve ter sua potencialidade máxima de aprendizagem*. Em segundo lugar, porque o *controle da improvisação da aula é uma condição vital* para se organizar o processo de ensino-aprendizagem. E, finalmente, porque a *sistematização e a sequência das aulas* devem ser cuidadosamente planejadas de forma a respeitar o tempo de aprendizagem do aluno e atender aos objetivos previstos.

Os Cadernos do Professor fazem isso com muito critério. Alguns livros didáticos apresentam também essa organização. Mas é de responsabilidade da escola e de seus professores a organização final dos planos de aulas. Em algumas escolas é prática comum a análise e o acompanhamento semanal, pelos coordenadores pedagógicos, dos planos de aula dos professores. O objetivo final é maximizar a aprendizagem do aluno.

Os planos de aula são roteiros para caminhar em uma determinada direção, ou seja, prever o processo de ensino-aprendizagem em uma medida especificada de tempo e espaço (classes).

O calendário escolar é organizado por ano letivo e nele prevalece outra medida de tempo: os bimestres. Os planos de aula podem ser planejados por aulas/bimestres, como é o caso dos Cadernos do Professor e do Aluno. Em casos específicos, como nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, que têm um número expressivo de aulas, os planos também podem ser elaborados por mês.

De forma geral, os planos medem o tempo pelo número de aulas que serão efetivamente ministradas em uma determinada classe. Devem também considerar as medidas de tempo para as atividades de estudo fora de sala de aula (lições de casa), como exercícios, pesquisas, leituras, redações e estudos para as situações de avaliação, e o tempo para devolução aos alunos das correções e observações decorrentes das lições solicitadas e das avaliações aplicadas.

Ao organizar os planos de aulas, os professores podem controlar o tempo previsto do processo de ensino-aprendizagem, definindo os conteúdos (conhecimentos, habilidades, atitudes), as estratégias de ensino-aprendizagem, os recursos didáticos necessários (mapas, livros, jogos, cartazes etc.) e os momentos de avaliação.

Ao conhecer os planos de aula de seus professores, os alunos podem se organizar. Saberão, por exemplo, o que acontecerá em cada aula, quais materiais deverão ser levados à escola, quais serão os trabalhos diários e os momentos de avaliação que demandam estudo anterior.

Com esse conhecimento, os pais poderão acompanhar as ações previstas pela escola, exigir a organização dos trabalhos indicados para os filhos, evitar ausências etc.

Já os gestores, a partir da análise dos planos de aulas, poderão ajustá-los às condições reais dos alunos e orientar os professores.

Os planos de aula podem trazer muitas informações para discussão em HTPC, maximizando o tempo desses encontros pedagógicos. Os professores podem socializar questões como:

- ▶ as dificuldades encontradas para a aplicação do plano em determinadas classes;
- ▶ os recursos didáticos necessários e pouco disponíveis na escola;
- ▶ o pouco ou muito tempo previsto para a aprendizagem de determinado conteúdo;
- ▶ as dificuldades de aprendizagem de determinados alunos;
- ▶ os problemas de relacionamento aluno-professor e professor-aluno;
- ▶ a necessidade de apoio pedagógico;
- ▶ a redefinição dos conteúdos e das habilidades para atender ao número de aulas previstas;
- ▶ a redefinição das atividades previstas para serem realizadas fora de sala de aula;
- ▶ a redefinição das estratégias de ensino-aprendizagem aplicadas e dos recursos didáticos;
- ▶ a redefinição das formas e dos processos de avaliação interna;
- ▶ a redefinição dos planos já construídos para resolver os problemas encontrados.

É preciso atenção permanente para que a proposta de organização dos planos de aula pelos professores não seja burocratizada. Antes de tudo, o plano de aula tem uma função imediata, que é a de levar o professor a pensar sobre o que irá fazer em classe,

em um determinado espaço de tempo e, depois, a pensar se o que foi feito deu certo, quais foram os problemas encontrados e o que será realizado para superá-los.

Sugerimos que, durante a HTPC, aconteçam momentos de planejamento (o que eu, professor, farei esta semana, quinzena ou mês) e de exposição (o que eu, professor, fiz na semana, quinzena ou mês). Esse diálogo entre os professores é muito importante. As trocas de experiências sobre as Situações de Aprendizagem aplicadas e seus resultados ajudam muito a capacitação em serviço. Os professores podem sugerir estratégias bem-sucedidas e interessantes para o grupo.

Decida, com seu grupo, a forma de fazer o registro dos planos de aula e de informá-los aos alunos.

O fundamental é saber que, para colocar um plano de aula em ação, o professor precisa planejar a sequência didática que irá aplicar. O primeiro passo é fazer um recorte do tema; o segundo, definir as habilidades que espera que os alunos desenvolvam em determinado espaço de tempo; o terceiro, determinar como irá encaminhar a atividade em sala de aula e, por último, como avaliará o desenvolvimento da aprendizagem prevista.

O processo ocorre da mesma forma, se o professor utilizar o livro didático.

Independentemente do caminho que o professor pretenda seguir, ele sempre precisa preparar a sua aula com antecedência. Os materiais didáticos subsidiam a prática de sala de aula, mas jamais substituem a função ativa do professor.

Com a introdução da Proposta Curricular, foram implantadas ações mais próximas do cotidiano escolar. Elas estão sugeridas em planos de aula por disciplina/série (ano)/bimestre nos Cadernos do Professor e do Aluno.

Observe que, para ministrar uma aula proposta nos Cadernos, os professores devem ter os recursos didáticos disponíveis para a apresentação aos alunos e um bom conhecimento teórico sobre o tema para direcionar a aprendizagem.

A utilização de procedimentos metodológicos adequados para o desenvolvimento dos planos de aula é de extrema importância. Esses procedimentos são:

a) *proposição de uma sondagem inicial* a ser realizada pelo professor para aferir o conhecimento do aluno sobre o tema que será introduzido. Essa proposta pedagógica é muito importante para direcionar as ações do professor, uma vez que o capacita

para prever a ocorrência de problemas no espaço de tempo previsto para a aprendizagem e, assim, redirecionar as ações ainda no processo.

No geral, esse diagnóstico pode apontar três fatores: o tema já é do domínio dos alunos, portanto há necessidade de aprofundá-lo; o tema está muito aquém do domínio dos alunos, portanto há necessidade da retomada de outros temas que lhe dão suporte antes de introduzi-lo; o tema está adequado ao previsto.

b) *proposição de um roteiro de perguntas* para os alunos. Cabe a cada professor decidir se vai registrá-las na lousa ou se vai ditá-las. Outras decisões a serem tomadas dizem respeito a como os alunos responderão às perguntas e quanto tempo terão para respondê-las, antes de o professor iniciar o debate sobre as respostas dadas. A forma como as perguntas estão dirigidas é intencional. Não são perguntas aleatórias, elas são intencionalmente constituídas de modo que o aluno mobilize operações cognitivas associadas aos conteúdos propostos. Piaget denomina essas ações de “tarefas operatórias”, porque ativam operações mentais em um determinado contexto, como julgar (avaliar), provar (justificar ou defender um ponto de vista), analisar (decompor os elementos), reunir (recompôr os elementos), comparar (identificar semelhanças e diferenças), interpretar e sintetizar.

A organização do roteiro sob forma de tarefas operatórias busca ativar operações cognitivas para integrar e transferir os conhecimentos anteriores (disciplinares ou de mundo) aos conhecimentos novos propostos, priorizando atividades mentais interiorizadas que precedem e sucedem a reflexão. Há uma condução pedagógica do pensamento do aluno sobre o conhecimento proposto, tendo em vista a sua aquisição. Isto é, além da proposta da aprendizagem do conteúdo, há uma proposta de se aprender a pensar aquele conteúdo.

Essa postura pedagógica considera a importância da escola na construção de um pensamento reflexivo sobre os fatos ou fenômenos observados.

c) *problematização do tema*. Resolver problemas em situação escolar pressupõe problematizar os fatos ou fenômenos observados, formulando hipóteses sobre suas causas, com base em teorias e paradigmas da ciência estabelecida, para, então, emitir conclusões autorizadas. Observem o uso intencional do plural na definição.

Os alunos devem conhecer as diferentes teorias que procuram explicar os fatos ou fenômenos naturais e sociais. A escola não pode passar a impressão de que existe

apenas uma explicação ou apenas uma resposta definitiva para um determinado problema. Há muitas respostas e, provavelmente, para cada uma delas surge um novo problema com muitas respostas e problemas. Isso significa ensinar os alunos a adquirir uma atitude científica frente aos fatos ou fenômenos observados – a dúvida metódica e a análise crítica –, gerando a experiência e a curiosidade da descoberta (aprender a aprender).

A problematização, em uma situação escolar, desenvolve a competência de procurar caminhos para explicar o mundo e de reconhecer a beleza do pensamento científico que nunca está satisfeito com as explicações que ele mesmo cria. O pensamento científico é essencialmente divergente, criativo e crítico.

Por isso, a relevância de os professores problematizarem o tema, a partir de determinada situação, para que os alunos proponham uma solução adequada, utilizando os conhecimentos da área de que já dispõem ou buscando outros conhecimentos da área (pesquisas) que possam sustentar suas conclusões.

O problema proposto deve ser de possível resolução pela classe e série(ano), adequado ao estágio de conhecimento dos alunos e significativo para a sua experiência pessoal (contexto do problema e vivência do problema).

Quando essa estratégia de ensino-aprendizagem é aplicada, as tarefas operatórias a serem desenvolvidas (competências e habilidades) tornam-se os grandes campos de aquisição. São elas: saber coletar e organizar os dados, comparar informações, elaborar e selecionar hipóteses, construir uma argumentação consistente para defender um ponto de vista e elaborar propostas objetivas para solucionar o problema.

d) aula expositiva dialogada, intimamente relacionada à resolução do problema proposto. O papel do professor nessa aula é estimular os alunos para a participação ativa na compreensão do tema, dialogando com a classe, trazendo o problema para a situação de sala de aula, fazendo perguntas instigantes, levantando hipóteses, esclarecendo as dúvidas.

Com o apoio de recursos didáticos específicos, o professor organiza coletivamente a reflexão sobre o tema em uma sequência didática em função do tempo disponível, socializando o saber com o foco no contexto de sala de aula.

Diferentemente da aula expositiva clássica, o tema é apresentado em diálogo com os outros temas já estudados, recuperando princípios e conceitos amplos relacionados às

informações e aos exemplos particulares, com a finalidade de construir uma argumentação consistente sobre os fatos apresentados.

O professor faz perguntas e espera que os alunos se coloquem em relação a elas. Esclarece as dúvidas e solicita exemplos, fala com uma linguagem de área adequada ao nível de conhecimento da classe, utiliza termos novos e explicita seus significados.

Só a experiência didática nos permite ministrar uma aula expositiva adequada, pois precisamos saber de antemão quando podemos dizer o que e para quem e, principalmente, como vamos dizer, para atrair a atenção dos alunos e conduzir a aprendizagem pretendida.

A aula expositiva, mais do que qualquer outra estratégia adotada, não pode ser improvisada, pois ela exige domínio total do tema que será apresentado, objetividade para não se perder em subtemas tangenciais, seleção de exemplos próximos do interesse dos alunos, organização do tempo previsto e muita sensibilidade no uso da linguagem de comunicação para diferentes públicos e na condução da aula propriamente dita, para manter a motivação da classe como um todo na exposição.

De todos os problemas encontrados, em casos de observação de aulas expositivas, podemos dizer que alguns são inaceitáveis. Citamos:

1. o expositor não tem domínio sobre o tema que está expondo ou não se preparou para expô-lo;
2. o expositor fala para si mesmo em uma linguagem que só ele entende;
3. o expositor não sabe controlar o tempo da exposição;
4. o expositor formula perguntas ou apresenta exemplos impróprios para o nível de conhecimento de seu público ou formula perguntas que têm uma única resposta;
5. o expositor não compreende as perguntas e os argumentos do público e usa sua autoridade temporária para calar as vozes que procuram o diálogo;
6. o expositor não tem sensibilidade para identificar e superar as resistências de seu público, tais como falta de atenção, conversas paralelas, formulação de perguntas que fogem do tema etc.

Todos os Cadernos do Professor e do Aluno de séries(anos)/bimestres apresentam uma mesma *proposta metodológica no âmbito de cada disciplina*, isto é, uma sequência de procedimentos de ensino-aprendizagem, tendo em vista os resultados descritos na Proposta Curricular do Estado de São Paulo. Há, portanto, um caminho comum baseado

em um projeto (Proposta Curricular). Por isso, a insistência do uso dos Cadernos em sala de aula para gerar um diálogo entre os professores da disciplina.

As estratégias de ensino-aprendizagem estão pautadas em fundamentos comuns, como visão interacionista da aprendizagem no ambiente escolar; necessidade de os alunos experimentarem o conhecimento para assimilá-lo; mobilização de diferentes esquemas operatórios pelos alunos; problematização do conhecimento e adequação dos processos de ensino-aprendizagem para atender aos objetivos previstos.

O texto da Proposta Curricular diz:

“Por isso, esta Proposta Curricular tem como princípios centrais: a escola que aprende, o currículo como espaço de cultura, as competências como eixo de aprendizagem, a prioridade da competência de leitura e de escrita, a articulação das competências para aprender e a contextualização no mundo do trabalho”.

Esses princípios regem todas as ações didáticas dos Cadernos do Professor e do Aluno, desde a escolha dos conteúdos, passando pela proposição das estratégias de ensino-aprendizagem, até os processos de avaliação.

O gestor deve apontar os caminhos e manter a trajetória numa determinada direção para garantir princípios gerais indicados na Proposta Curricular. Com esforço consciente e postura profissional, os gestores podem construir uma Proposta Pedagógica interdisciplinar que garanta a permanente constituição do saber em sala de aula, voltada para o aprender a aprender.

A Secretaria da Educação tem cumprido seu compromisso de implantação dos princípios interdisciplinares que dispôs em sua Proposta Curricular, fornecendo ações contínuas e sistemáticas de capacitação e de produção e distribuição de recursos didáticos, considerando que esses produtos são centrais para a construção de uma Proposta Pedagógica interdisciplinar.

A Proposta Curricular indica uma postura interdisciplinar na especificidade das disciplinas, como bem exemplificam os Cadernos do Professor e do Aluno, que interseccionam as estratégias de ensino-aprendizagem. Neles, o exercício do diálogo por área e entre disciplinas ocorre com base na reconstrução do conhecimento pelos alunos de maneira ativa, pessoal, coletiva e histórica. Todos os Cadernos perseguem um fim comum, valorizando o trabalho conjunto em prol da competência cognitiva e da

consciência ética e política dos alunos, a partir do estudo dos conhecimentos de cada disciplina. Os Cadernos apresentam nas práticas propostas seu projeto interdisciplinar.

Cabe à gestão escolar solucionar outros problemas como a evasão escolar, a indisposição dos professores para trabalhar com a Proposta Pedagógica da escola, o autoritarismo que não permite a expansão das ideias ou iniciativas e a falta de acompanhamento e controle dos projetos curriculares.

Também compete à gestão criar condições para que o atendimento personalizado aos alunos com dificuldades de aprendizagem seja uma realidade, o aluno trabalhador seja valorizado e para que prevaleça o incentivo ao estudo e o resgate da autoestima de alunos e professores.

As convergências da equipe escolar em torno de um projeto geram um sentido para o ato de ensinar, identidade para a escola, uma nova maneira de conviver com o outro.

Quando o projeto da escola está explícito, consegue-se atingir o estágio interdisciplinar, no âmbito situacional e metodológico, porque todos os envolvidos partilham o que a Proposta Curricular denomina cultura. Cultura no sentido de vivenciar intensamente a aprendizagem dos conteúdos escolares.

A administração da escola, as ações docentes e discentes e as atividades de sala de aula fluem porque todos os agentes, cada um a seu modo, estão vinculados a uma mesma proposta. Enquanto esse projeto não for construído e aceito pela comunidade escolar, será difícil conduzir a escola como ambiente de aprendizagem. E tudo isso, ao fim, deve se refletir no plano de aula e na sala de aula.

Para observar

O plano de aula encaminhado pelo professor define:

- ▶ Competências e habilidades a serem desenvolvidas?
- ▶ Conteúdos e temas a serem desenvolvidos?
- ▶ Situações de Aprendizagem:
 - em sala de aula?
 - fora de sala de aula?
- ▶ Metodologias adequadas?
- ▶ Recursos didáticos necessários?
- ▶ Formas de avaliação?

2. RETOMANDO ALGUNS PRINCÍPIOS BÁSICOS DE AVALIAÇÃO

A Proposta Curricular e a legislação vigente centram o foco de seus princípios e de suas metas na avaliação como o principal elemento do currículo e parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Na Proposta Pedagógica da escola, no Regimento, no plano de cada professor, a avaliação está presente.

Duas modalidades complementares de avaliação estão propostas: a interna e a externa.

Características da avaliação interna

Autoavaliação das escolas

O gestor avalia sistematicamente sua escola para que possa planejar ações de intervenção. Os dados e fatos observados sobre o funcionamento e a organização da escola são muito produtivos. Eles representam as práticas existentes e os problemas e sucessos reais. É importante sempre começar identificando os aspectos positivos da escola (seus esforços) para atingir as metas de democratização do ensino e de qualidade da educação oferecida. Os problemas devem ser observados como pontos de reflexão sobre o que se deseja mudar.

A escola deve ter definidos instrumentos de aplicação e observação sistemáticas para os funcionários, professores, pais e alunos, com a finalidade de dirigir reflexões ou pesquisar a visão dos diferentes agentes escolares. Os dados obtidos podem gerar um diagnóstico a ser registrado na Proposta Pedagógica e nos planos específicos de ação.

Nos instrumentos, três dimensões das relações escolares podem ser destacadas:

- ▶ **dimensão contextual** – a observação do “ambiente”, o lugar em que a escola está instalada;
- ▶ **dimensão comunicacional** – a observação das relações de comunicação dentro da escola;
- ▶ **dimensão didática** – a observação dos processos de ensino-aprendizagem.

A escola, antes de avaliar seus alunos, precisa avaliar-se como instituição.

A equipe escolar deve elaborar seu diagnóstico institucional, analisar sua proposta criticamente e traçar ações substantivas de ação. A partir desse momento, pode-se falar em avaliação dos resultados dos alunos.

Avaliação da aprendizagem

Constitui a avaliação que os professores fazem do desempenho do aluno, durante todo o processo de ensino-aprendizagem.

Para se realizar uma avaliação do desempenho do aluno *primeiro* deve-se conhecer cada aluno em particular (as competências já dominadas, seu estilo pessoal, seus métodos de estudo, seus interesses etc.); *segundo*, ter padrões claramente estabelecidos sobre o que é necessário aprender e seu caráter significativo e funcional, para que o aluno possa aplicá-lo em seu contexto de desenvolvimento pessoal; *terceiro*, ter definidas situações de aprendizagem adequadas em determinado espaço de tempo para que, de fato, ocorra a aprendizagem; *quarto*, ter mecanismos para verificar como cada aluno e a turma como um todo conseguiram interagir com o que foi proposto; *quinto*, ter mecanismos para reconduzir o processo, caso a turma ou parte da turma não tenha um desempenho satisfatório.

A avaliação é **contínua, diagnóstica e sistemática** e *o eixo do processo de ensino-aprendizagem*. Faz parte da aula do professor e deve ser observada em cada atividade de aprendizagem proposta pelo professor e realizada pelo aluno.

Características da avaliação externa

A avaliação externa é aquela realizada pelo sistema em que a escola está inserida. É obrigatória pela legislação e deve ser feita pelos órgãos locais e centrais da administração.

Observe a legislação:

Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais - 1998

Do Processo de Avaliação

Título III – Capítulo I

Dos Princípios

Artigo 32 – A avaliação da escola, no que concerne à sua estrutura, organização, funcionamento e impacto sobre a situação do ensino e da aprendizagem, constitui um dos elementos para reflexão e transformação da prática escolar e terá como princípio o aprimoramento da qualidade do ensino.

Artigo 33 – A avaliação interna, processo a ser organizado pela escola e a avaliação externa, pelos órgãos locais e centrais da administração, serão subsidiados por procedimentos de observações e registros contínuos e terão por objetivo permitir o acompanhamento:

I – sistemático e contínuo do processo de ensino e de aprendizagem, de acordo com os objetivos e metas propostos;

II – do desempenho da direção, dos professores, dos alunos e dos demais funcionários nos diferentes momentos do processo educacional;

III – da participação efetiva da comunidade escolar nas mais diversas atividades propostas pela escola;

IV – da execução do planejamento curricular.

Capítulo II

Da Avaliação Institucional

Artigo 34 – A avaliação institucional será realizada, através de procedimentos internos e externos, objetivando a análise, orientação e correção, quando for o caso, dos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros da escola.

Artigo 35 – Os objetivos e procedimentos da avaliação interna serão definidos pelo conselho de escola.

Artigo 36 – A avaliação externa será realizada pelos diferentes níveis da Administração, de forma contínua e sistemática e em momentos específicos.

Artigo 37 – A síntese dos resultados das diferentes avaliações institucionais será consubstanciada em relatórios, a serem apreciados pelo conselho de escola e anexados ao Plano de Gestão escolar, norteados os momentos de planejamento e replanejamento da escola.

2.1. Notas sobre a avaliação externa do Saresp

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) tem por objetivo oferecer indicadores aos educadores da rede, nos níveis central, regional e local, para o acompanhamento das metas a serem atingidas pela rede estadual e pelas escolas, em relação à evolução da qualidade das aprendizagens por meio da avaliação do desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos da rede estadual.

A avaliação promovida pelo Saresp tem, portanto, objetivos essencialmente **diagnósticos**.

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

É muito importante que todos os professores vejam o Saresp como um poderoso aliado. Seus resultados vão permitir retomadas muito significativas do enfoque de seus trabalhos cotidianos, uma vez que a correta compreensão dos erros e acertos dos alunos permite uma reflexão sobre os caminhos adotados. O gestor é o articulador dessa reflexão e precisa estar bem preparado para ela.

Com a interpretação pedagógica, a escola pode comparar seus resultados com seus próprios objetivos, observando, por exemplo, em que medida as habilidades planejadas para serem aprendidas pelos alunos foram, realmente, desenvolvidas. Ou seja, o Saresp ajuda a compreender a diferença entre o que a escola diz que ensina e o que o aluno sabe de fato. É, também, uma autoavaliação da escola.

Além da análise do Boletim da Escola, sugere-se que o gestor releia os nove documentos publicados e distribuídos em 2009 sobre o Saresp em que estão dispostos os conceitos mais estruturantes dessa avaliação.

São eles:

1 – *Caderno do Gestor – Volume 2 - 2009* (apresenta os resultados do Saresp 2008 e possibilidades para sua discussão pedagógica com os professores);

- 2 – *Matrizes de Referência para a Avaliação – Documento Básico - Saresp* (apresenta todas as matrizes das disciplinas e séries avaliadas no Saresp e os referenciais teórico-metodológicos de sua construção);
- 3 – *Matrizes de Referência para a Avaliação – Saresp - Língua Portuguesa*;
- 4 – *Matrizes de Referência para a Avaliação – Saresp - Matemática*;
- 5 – *Matrizes de Referência para a Avaliação – Saresp - Ciências (Ensino Fundamental) e Biologia, Química e Física (Ensino Médio)*;
- 6 – *Matrizes de Referência para a Avaliação – Saresp - Geografia e História* (os documentos 3, 4, 5 e 6 apresentam as matrizes das disciplinas para as séries avaliadas no Saresp, os referenciais teórico-metodológicos de sua construção e um conjunto de itens que servem como exemplo para cada uma das habilidades descritas);
- 7 – *Relatório Pedagógico 2008 Saresp – Língua Portuguesa*;
- 8 – *Relatório Pedagógico 2008 Saresp – Matemática*;
- 9 – *Relatório Pedagógico 2008 Saresp – Ciências (Ensino Fundamental) e Biologia, Química e Física (Ensino Médio)* (os relatórios apresentam uma análise qualitativa dos resultados do Saresp 2008 nas respectivas disciplinas).

Para observar

- ▶ Qual a importância pedagógica de se definir uma Matriz de Referência para a Avaliação?
- ▶ Os planos de ensino definem explicitamente os conteúdos que se mostraram como sendo os de maior dificuldade nos resultados do Saresp 2008?

2.2. Notas sobre os processos de avaliação da aprendizagem

É de responsabilidade dos gestores articular os modos de verificação e registro das aprendizagens, assim como os encaminhamentos para a recuperação.

Observe a legislação:

Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais - 1998

Título III – Capítulo III

Da Avaliação do Ensino e da Aprendizagem

Artigo 38 – O processo de avaliação do ensino e da aprendizagem será realizado através de procedimentos externos e internos.

Artigo 39 – A avaliação externa do rendimento escolar, a ser implementada pela Administração, tem por objetivo oferecer indicadores comparativos de desempenho para a tomada de decisões no âmbito da própria escola e nas diferentes esferas do sistema central e local.

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

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

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

II – possibilitar que os alunos autoavaliem sua aprendizagem;

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

IV – fundamentar as decisões do conselho de classe quanto à necessidade de procedimentos paralelos ou intensivos de reforço e recuperação da aprendizagem, de classificação e reclassificação de alunos;

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

Artigo 42 – ...

§ 2º – No calendário escolar deverão estar previstas reuniões bimestrais dos conselhos de classe e série, dos professores, alunos e pais para conhecimento, análise e reflexão sobre os procedimentos de ensino adotados e resultados de aprendizagem alcançados.

A avaliação pressupõe juízo de valor e uma marca da subjetividade do avaliador, que deve ser objetivada por meio de critérios e resultados. Entretanto, a quantificação em si é insuficiente para retratar os percalços da aprendizagem de cada aluno. Assim, as mudanças positivas percebidas nos estudantes precisam ser qualificadas, mesmo que não correspondam ao esperado ou que tenham de ser expressas em notas.

A avaliação não pode ser um instrumento de controle, de constatação pura e simples, mas um instrumento de aprendizagem e reorientação do planejamento das situações de ensino.

Tanto o professor quanto os alunos, apesar de desempenharem papéis distintos, podem orientar seus fazeres em função da avaliação. Ela não é um instrumento meramente quantitativo, mas pode indicar o que e como o aluno aprendeu e, também, como aperfeiçoar esses saberes por intermédio de novas situações de ensino-aprendizagem.

A avaliação pode revelar falhas na organização do ensino que precisam ser corrigidas pelo professor. Assim, ao avaliar seus alunos, também os professores se avaliam.

A avaliação pode apontar muitos aspectos da aprendizagem: a compreensão parcial; a deformação do conhecimento; a associação com conhecimentos prévios; a diferença nas elaborações pessoais de atribuição de sentidos aos conteúdos; a correlação e distinção entre saber, saber fazer e saber ser no convívio com os outros.

Para avaliar de modo diferenciado, considerando que cada aluno percorre um percurso pessoal, é necessário que o professor compreenda como se aprende e como se faz uso das aprendizagens. Assim, o professor deve fazer os alunos sentirem que aprender na escola é uma situação compartilhada e de corresponsabilidade, inclusive entre os pares, que podem apresentar distintos níveis de aprendizagem.

O resultado da avaliação não pode ser uma sanção de caráter expiatório, mas uma maneira de informar estudantes e professores sobre o desenvolvimento da

aprendizagem, para que todos possam ajustar seus processos. Nesse sentido, avaliar tem caráter formativo e não apenas informativo.

No início do ano, um **Plano** é elaborado. Nele estão contidos objetivos, conteúdos e metodologias para o ensino. Ao final de cada bimestre, está em jogo uma **avaliação** do processo de **ensino** do professor e da **aprendizagem** do aluno.

Na promoção ou recuperação do aluno, é preciso verificar também quais foram os objetivos, os conteúdos e as metodologias realmente desenvolvidos em sala de aula, naquele determinado período. Nesse momento, o professor deverá fazer uma digressão sobre **o que ensinou e como ensinou**, para depois tomar uma decisão justa.

Esse mecanismo procura contemplar o direito de aprender, a diversidade, a equidade. Fácil é transferir para o aluno essa responsabilidade, reprovando-o em finais de séries/anos ou ciclos. O direito de todos de aprender o que a escola ensina é o princípio fundamental da formulação da Proposta Curricular e deve ser o principal objetivo da função do gestor.

A Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o Estatuto da Criança e do Adolescente legalizam esse direito e criam mecanismos de sanção para os responsáveis que não o cumprem.

Para iniciar uma reflexão sobre o assunto, retome aspectos relevantes da legislação sobre o processo de recuperação, que na rede estadual passou por recentes alterações, objetivando aprimorar esse processo de suporte essencial à Progressão Continuada e à aprendizagem bem-sucedida de todos os alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Em razão disso, a leitura cuidadosa da nova regulamentação e a séria reflexão acerca das novas e diferentes possibilidades que ela oportunizará são muito importantes para que a equipe escolar e docente decida correta e responsabilmente sobre as melhores formas de otimizar essa nova fórmula adotada em nosso sistema.

Observe a legislação:

Resolução SE 93, de 8-12-2009

Dispõe sobre estudos de recuperação aos alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II e do Ensino Médio, das escolas da rede pública estadual

O Secretário da Educação, no uso de suas atribuições, à vista do que lhe representou a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e considerando:

- ▶ *o princípio básico que fundamenta o processo de ensinar e aprender e o respeito à pluralidade dos ritmos e características dos alunos;*
- ▶ *o compromisso da escola de atender a essa pluralidade, proporcionando oportunidades diversificadas que assegurem efetivamente aos alunos condições favoráveis à superação das dificuldades encontradas em seu percurso escolar;*
- ▶ *a importância da diversidade de alternativas operacionais para o êxito dos estudos de recuperação oferecidos aos alunos, resolve:*

Artigo 1º – Os estudos de recuperação, destinados aos alunos dos cursos regulares do Ensino Fundamental – Ciclo II e do Ensino Médio, das escolas da rede pública estadual, visam a garantir de forma contínua, paralela e ao final do ciclo, oportunidades de superação das dificuldades encontradas ao longo de seu processo de escolarização.

Artigo 2º – Os estudos de recuperação, como um direito garantido aos alunos desses níveis de ensino, devem:

I – constar da Proposta Pedagógica da escola, a ser organizada mediante proposta do Conselho de Classe/Ano e/ou do Professor Coordenador e implementada de acordo com o disposto nesta resolução;

II – ser assegurados ao aluno de forma imediata, como recuperação contínua ou paralela, tão logo diagnosticadas as dificuldades de aprendizagem, como um mecanismo que busca desenvolver e/ou resgatar as competências e as habilidades necessárias à interação do aluno com os conteúdos do currículo que vêm sendo trabalhados pelos docentes;

III – se constituir em propostas próprias que priorizem as ações resultantes de reuniões de trabalho e/ou formação coletiva, pontuem as intervenções pedagógicas viabilizando a retomada dos conhecimentos, saberes e conceitos não compreendidos pelos alunos.

Artigo 3º – As unidades escolares com classes de ensino regular, de Ensino Fundamental – Ciclo II e/ou, de Ensino Médio passarão a contar com conjuntos indivisíveis de 10 (dez) aulas de Língua Portuguesa e de 10 (dez) aulas de Matemática, destinadas ao desenvolvimento das atividades de recuperação que se fizerem necessárias ao longo do ano letivo, na seguinte conformidade:

I – escolas com até 15 (quinze) classes, 1 (um) conjunto de cada disciplina;

II – escolas com 16 (dezesesseis) a 29 (vinte e nove) classes, 2 (dois) conjuntos de cada disciplina, e

III – escolas com 30 (trinta) ou mais classes, 3 (três) conjuntos de cada disciplina.

§ 1º – Excepcionalmente, a composição do conjunto de aulas poderá ser reduzida para 8 (oito) aulas, quando se tratar de atribuição, a título de carga suplementar, a docente efetivo incluído em Jornada Básica de Trabalho Docente.

§ 2º – A atribuição das aulas de que trata este artigo processar-se-á de acordo com a legislação vigente sobre o assunto.

Artigo 4º – A atribuição das aulas a que se refere o parágrafo 2º do artigo anterior deverá recair em docente que se enquadre no perfil requerido ao desenvolvimento do projeto e que se comprometa a:

I – assistir e apoiar todos os alunos dos turnos de funcionamento do Ensino Fundamental - Ciclo II e/ou do Ensino Médio, que necessitem desse atendimento;

II – subsidiar os demais professores das disciplinas previstas nesta resolução no desenvolvimento da recuperação contínua;

III – participar dos conselhos de classes dos alunos atendidos, das HTPCs – Horas de Trabalho Pedagógico Coletivas – e das Orientações Técnicas promovidas pela Diretoria de Ensino.

Parágrafo único – Caberá à Equipe Gestora, juntamente com os professores responsáveis pela recuperação, organizar as formas e o tempo de atendimento necessários à superação das dificuldades dos alunos.

Artigo 5º – O apoio aos alunos do Ensino Fundamental - Ciclo II e/ou do Ensino Médio que necessitem de atendimento específico dar-se-á:

I – prioritariamente, em grupos de alunos do mesmo nível de ensino, organizados por classe/série(ano), por dificuldades de aprendizagem ou por outros critérios;

II – em caráter excepcional, e de forma individualizada, para aqueles alunos que necessitam, temporariamente, de um trabalho específico.

Artigo 6º – Aos professores das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática da grade curricular do Ensino Fundamental - Ciclo II e/ou do Ensino Médio, caberá:

I – identificar as dificuldades dos alunos, definir os conteúdos, as expectativas de aprendizagem e os procedimentos avaliatórios a serem adotados, explicitando a natureza das competências, habilidades e conteúdos que deverão ser desenvolvidos

com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, bem como com os concluintes do Ciclo I, promovidos para o Ciclo II, com indicação de recuperação paralela, desde o início do ano letivo;

II – avaliar sistematicamente o desempenho dos alunos, registrando os avanços observados em sala de aula e na recuperação paralela, com vistas a sinalizar o tempo necessário de permanência deles na recuperação, para superação das dificuldades diagnosticadas;

III – elaborar, juntamente com o Professor Coordenador, a proposta de recuperação a ser aprovada pelo Dirigente Regional de Ensino, após a devida apreciação conjunta do Supervisor de Ensino e do Professor Coordenador de Oficina Pedagógica da respectiva disciplina, com parecer conclusivo do Supervisor de Ensino;

IV – definir, no Conselho de Classe Final, quais os alunos que necessitam de recuperação desde o início do ano letivo subsequente, explicitando quais as dificuldades a serem sanadas;

V – incorporar os resultados da avaliação das atividades de recuperação na síntese do desempenho bimestral do aluno, registrando esses resultados e substituindo a nota do aluno no bimestre, quando inferior à obtida na recuperação.

Artigo 7º – Aos docentes responsáveis pelas aulas de recuperação paralela caberá:

I – identificar detalhadamente as dificuldades de aprendizagem dos alunos apontadas pelos professores das disciplinas previstas nesta resolução;

II – desenvolver atividades significativas e diversificadas que levem o aluno a superar suas dificuldades de aprendizagem;

III – utilizar diferentes materiais e ambientes pedagógicos que favoreçam a aprendizagem do aluno;

IV – manter contato permanente com os professores das classes dos alunos e com o respectivo Professor Coordenador;

V – avaliar continuamente os alunos atendidos, aferindo os avanços conquistados, com vistas à sua permanência ou não nas atividades de recuperação;

VI – zelar pela incorporação e registro dos resultados da avaliação das atividades de recuperação, na síntese do desempenho bimestral obtido pelo aluno na respectiva disciplina;

VII – cuidar do registro, em ata, dos encaminhamentos decididos pelos Conselhos de Classe e na ficha individual de acompanhamento do aluno;

IX – subsidiar os professores da respectiva disciplina na seleção, organização e desenvolvimento da recuperação contínua.

Artigo 8º – Ao Diretor de Escola e ao Professor Coordenador, caberá:

I – elaborar, em conjunto com os professores envolvidos, as respectivas propostas, encaminhando-as à Diretoria de Ensino para apreciação conjunta da Supervisão de Ensino e da Oficina Pedagógica e posterior aprovação pelo Dirigente Regional de Ensino;

II – definir, juntamente com o professor responsável pela recuperação paralela, os critérios de agrupamento dos alunos e/ou de formação dos grupos, o local, período e horário de realização e o encaminhamento de informações aos pais ou responsáveis;

III – coordenar, implementar e acompanhar as propostas aprovadas, providenciando as reformulações, quando necessárias;

IV – disponibilizar ambientes pedagógicos e materiais didáticos que favoreçam o desenvolvimento das atividades propostas;

V – informar aos pais as dificuldades apresentadas pelos alunos, bem como a necessidade e objetivo da recuperação, os critérios de encaminhamento e a forma de realização;

VI – avaliar os resultados alcançados nas propostas implementadas, justificando sua continuidade, quando necessário;

VII – promover condições que assegurem a participação dos professores responsáveis pela recuperação em ações de orientação técnica promovidas pela Diretoria de Ensino.

Artigo 9º – À Equipe de Supervisão de Ensino e da Oficina Pedagógica, caberá:

I – analisar as propostas apresentadas pelas escolas, observando as expectativas de aprendizagem, aprovando-as, quando as ações previstas forem compatíveis com o diagnóstico das dificuldades apresentadas pelos alunos;

II – orientar, acompanhar e avaliar a implementação das propostas de recuperação da aprendizagem;

III – capacitar os Professores Coordenadores e os docentes responsáveis pelas atividades de recuperação paralela no início e no decorrer do ano letivo;

IV – acompanhar e avaliar as propostas em andamento e decidir sobre sua continuidade.

Artigo 10 – Caberá às Coordenadorias de Ensino, em conjunto com a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas:

I – acompanhar e avaliar a execução das atividades desenvolvidas pelas Diretorias de Ensino nas diferentes formas de recuperação;

II – apresentar estudos conclusivos sobre os resultados obtidos na recuperação paralela e de ciclo;

III – analisar e avaliar, semestralmente, os impactos das atividades de recuperação no desempenho escolar dos alunos.

Artigo 11 – No processo de recuperação de estudos de que trata esta resolução, os grupos e as matrículas dos alunos serão cadastrados em opção específica no Sistema de Cadastro de Alunos do Estado de São Paulo.

Parágrafo único – As unidades escolares deverão realizar a manutenção sistemática dos registros dos alunos encaminhados à recuperação e lançar, ao final do semestre, os resultados alcançados ao longo desses estudos.

Artigo 12 – Não se aplicam as disposições desta Resolução às escolas de tempo integral que deverão desenvolver atividades de recuperação contínua, principalmente nas Oficinas Curriculares de Hora da Leitura e de Experiências Matemáticas.

Artigo 13 – Os casos omissos à operacionalização das diretrizes estabelecidas pela presente resolução, quando devidamente justificados pela Supervisão de Ensino, serão decididos pelo Dirigente Regional de Ensino, consultados previamente o Órgão Setorial de Recursos Humanos e/ou a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas.

Artigo 14 – Caberá à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e/ou ao o Órgão Setorial de Recursos Humanos baixar instruções que se fizerem necessárias ao cumprimento do disposto nesta resolução.

Artigo 15 – Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE nº 18, de 4 de março de 2009 .

Nota:

Revoga a Res. SE nº 18/09.

A **recuperação contínua**, realizada no âmbito da classe regular, demanda a definição de aprendizagens específicas e avaliáveis no processo, em cada situação de aprendizagem proposta. Demanda também a observação individual do aluno e ações de

suprimento como lições de casa ou atendimento individualizado. Importante ressaltar aqui a diferença entre:

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

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

No caso da **recuperação paralela**, o encaminhamento do aluno ocorre por decisão do conselho de classe/série. Essa recuperação deve ser aplicada em situações em que um determinado aluno, definitivamente, não apresente condições de acompanhar o ritmo de sua turma. Mais uma vez, deve-se tomar muito cuidado para não confundir dificuldades de aprendizagem com comportamento inadequado.

O aluno deve permanecer nas atividades de recuperação paralela somente o tempo necessário para superar a dificuldade diagnosticada. Isso significa que antes de o professor ou conselho de classe/série encaminhar o aluno para a recuperação paralela, deverá ser feito um diagnóstico pontual de encaminhamento, detalhando especificamente o que o aluno deve aprender nessa recuperação.

Esse encaminhamento só pode ser realizado se o plano do professor estiver devidamente detalhado, inclusive com o registro das propostas de recuperação contínua feitas para o aluno, durante o processo. Os docentes devem, portanto, organizar uma ficha individualizada para o encaminhamento desses alunos.

É importante observar a importância dos processos de recuperação contínua e paralela a serem oferecidos para os alunos com dificuldades de aprendizagem durante o ano letivo.

A avaliação permite rever todos os passos do planejamento do processo de ensino-aprendizagem, isto é, se os padrões pretendidos são adequados, se o tempo pensado para aprendizagem é suficiente, se as atividades propostas para aprendizagem são funcionais, se os materiais didáticos são apropriados, se a relação aluno-professor é produtiva etc.

Observe a legislação:

Resolução SE - 61, de 24-9-2007, que dispõe sobre o registro do rendimento escolar dos alunos das escolas da rede estadual

- 1) *O registro das sínteses bimestrais e finais dos resultados da avaliação do aproveitamento do aluno, em cada componente curricular, será efetuado em escala numérica de notas em números inteiros de 0 (zero) a 10 (dez).*
- 2) *Ao final do semestre/ano letivo, o professor deverá emitir, simultaneamente, a nota relativa ao último bimestre e a nota que expressará a avaliação final, ou seja, aquela que melhor reflete o progresso alcançado pelo aluno ao longo do ano letivo, por componente curricular.*
- 3) *Caberá ao Conselho de Classe e Série emitir o parecer sobre a situação final do aluno.*
- 4) *Será considerado como patamar indicativo de desempenho escolar satisfatório a nota igual ou superior a cinco.*
- 5) *A escola deverá assegurar que os resultados bimestrais e finais sejam sistematicamente documentados, registrando no Sistema as notas e frequência dos alunos, para viabilizar o Boletim Escolar que será entregue aos respectivos alunos ou, quando menores, aos pais ou responsáveis.*
- 6) *As sínteses bimestrais e finais devem decorrer da avaliação do desempenho escolar do aluno, realizada por diferentes instrumentos de avaliação e de forma contínua e sistemática, ao longo do bimestre e de todo o ano letivo.*

Para observar

- ▶ **Como estão definidos, na sua escola, o processo de avaliação da aprendizagem e os instrumentos de acompanhamento e de avaliação?**
- ▶ **De que forma se verifica se as competências previstas foram efetivamente construídas?**
- ▶ **Que procedimentos são adotados quando se observa que o aluno não construiu as competências requeridas? Quais os instrumentos de controle e registro utilizados?**
- ▶ **Como a escola e os professores realizam o atendimento na recuperação contínua? E na recuperação paralela?**

Vamos agora retomar um exemplo de situação de recuperação contínua proposta no final do Caderno do Professor de Língua Portuguesa para a 7ª série/8º ano do Ensino Fundamental, volume 1:

Proposta de Situações de Recuperação

Leia o texto a seguir:



© Salomon Cytrynowicz / Pulsar Imagens

Trabalho infantil. Sisal. Valente - BA. Data: 1987.

Sisal fere as mãos

A menina Verônica de Jesus Brandão, 12, é a mais velha de uma família de cinco filhos. Mora com os pais a 12 quilômetros de Serrinha, mas vai à escola todos os dias graças a um ônibus da prefeitura da cidade. Ela está na quarta série.

Nem sempre sua vida foi assim. Aos nove anos, Verônica trabalhava para ajudar a família. Tecia tranças de sisal ou de palha para fazer chapéus. Às vezes, ela voltava para casa com as mãos cortadas e com apenas R\$ 3,00 no bolso a cada semana.

Nem por isso deixou de gostar de brincar. É fã de Sandy & Junior, que vê de vez em quando na TV, e gosta de matemática. Seu sonho: ser professora ou gerente de banco.

Folha de S. Paulo. Folhinha, 26 out. 2002.

Assinale as frases que apontam os pontos comuns entre a foto e a notícia do jornal:

- Os dois textos são visuais.*
- Os dois textos são ficção.*
- Os dois textos falam da realidade.*
- Os dois textos falam de trabalho infantil com sisal.*
- Os autores dos dois textos fazem uma denúncia.*
- Os autores mostram a situação, colocando-se do lado dos trabalhadores, de forma indireta.*
- Os autores mostram a situação, colocando-se do lado dos patrões.*
- Os autores desejam, de forma implícita, que o leitor se coloque contra o trabalho infantil.*

Para trabalhar essa atividade como recuperação, teremos os seguintes objetivos:

- ▶ *Observar se o aluno compreendeu o enunciado da questão como um pedido para que ele faça uma análise intertextual (“pontos comuns”) entre os dois textos (a foto e a notícia); é importante destacar que esse é um tipo de intertextualidade implícita, pois não há marcas claras nos dois textos, indicando que tratam de uma mesma realidade. É possível dizer que sim se pensarmos na idade das crianças e na insalubridade da atividade. Relacionar esses elementos com o trabalho com o sisal, no entanto, exige do leitor que reconheça esses signos como pertencentes a esse universo;*
- ▶ *A partir dos dois textos, solicitar que escrevam um texto prescritivo, indicando o que poderia ser feito para melhorar a vida dos garotos ou apenas da garota da notícia. Esse exercício pretende garantir apenas que os alunos sejam capazes de produzir um texto dentro da tipologia. Se achar pertinente, peça que façam uma “receita para um trabalho mais justo”.*

Em todos os Cadernos são explicitados conteúdos e expectativas de aprendizagem por disciplina, ano/série e bimestre, bem como sugestões de instrumentos de recuperação.

Uma vez que as bases legais garantem a recuperação como um direito do aluno, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo fornece condições para sua efetivação e o currículo está explícito, cabe aos gestores aplicá-lo, com a seriedade necessária para a sua instituição de fato e, assim, gerar a melhoria da aprendizagem escolar que todos buscamos.

Estamos juntos e somos parceiros nessa tarefa.

PARA SABER MAIS

AQUINO, Julio Groppa (Org.). *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.

AQUINO, Julio Groppa. *Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas*. São Paulo: Moderna, 2003.

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2003.

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre*. Petrópolis: Vozes, 2000.

AVANCINE, Sérgio Luis. *Conselho de escola em São Paulo: etnografia da participação de pais de alunos*. In: FDE. *Ideias*, n. 12, p. 67-74, São Paulo: FDE, 1992.

BLIN, Jean-François. *Classes difíceis: ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. *Organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MARCO, Regina M. S.; MAURÍCIO, Wanderléa P. D. O Conselho de Classe: momento de reflexão para as estratégias pedagógicas e a aprendizagem do estudante. *Revista de Divulgação Técnico-científica do ICPG*, vol.3, n.10, p.83-87, jan.-jun.2007. Disponível em: <<http://www.icpg.com.br/hp/revista/index.php>>. Acesso em: 12 fev. 2010.

MORIN, E. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. São Paulo: Bertrand Brasil, 2004.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, Unesco, 2000.

PERRENOUD, Philippe. *A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SACRISTÁN, J. G.; GOMES, A. I. P. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUSA, Sandra M. Zákia Lian. *Conselho de classe: um ritual burocrático ou um espaço de avaliação coletiva?* Série *Ideias*, n. 25, p. 45-59, São Paulo: FDE, 1998. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/cos_a.php?t=002>. Acesso em: 22 fev. 2010.

PARO, Vitor Henrique. *Participação popular na gestão da escola pública*. Tese (Livre-docência). Universidade de São Paulo, 1991.

TEDESCO, J. C. *O novo pacto educativo*. São Paulo: Ática, 2001.

TORRES, R. *Que (e como) é necessário aprender?: necessidades básicas de aprendizagem e conteúdos escolares*. São Paulo: Papyrus, 1994.

Publicações Institucionais (Brasil)

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*. Brasília: MEC/Semtec, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)*. Documento Básico 2002. Brasília: MEC/Inep, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. *Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja)*. Brasília: MEC/Inep, 2002.

Publicações Institucionais (São Paulo)

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Fundação para o Desenvolvimento da Educação. *Gestão Escolar: como transformar a rotina em desafio?* In: *Revista de Educação e Informática*, vol.14. São Paulo: SEE/FDE, 2000. p.19-28.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Jornal do Aluno e Revista São Paulo faz escola*. São Paulo: SEE, 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Propostas Curriculares das disciplinas dos Ensinos Fundamental e Médio*. São Paulo: SEE, 2008/9.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Cadernos do Professor bimestrais das disciplinas dos Ensinos Fundamental e Médio*. São Paulo: SEE, 2008/9.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Cadernos do Aluno bimestrais das disciplinas dos Ensinos Fundamental e Médio*. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Cadernos do Aluno e do Professor para recuperação*. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Cadernos do Gestor*. São Paulo: SEE, 2008/9.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Relatório pedagógico do Saesp 2007*. São Paulo: SEE, 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Relatórios pedagógicos do Saesp 2008*. Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Matrizes de Referência para a Avaliação do Saesp*. Documento básico. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Matrizes de Referência para a Avaliação do Saesp. Língua Portuguesa*. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Matrizes de Referência para a Avaliação do Saesp. Matemática*. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Matrizes de Referência para a Avaliação do Saesp. Ciências da natureza*. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Matrizes de Referência para a Avaliação do Saesp. Ciências humanas*. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Revistas do Professor*. Encartes dos Guias do Estudante Atualidades. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Sites oficiais da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo: São Paulo faz escola, Rede do Saber e Saesp*.

Referenciais legais nacionais

Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 5 de outubro de 1988 - Artigos: do 5º ao 16; 37 a 41; 59 a 69; 205 a 214; 226 a 230. (227 a 229) Emenda Constitucional nº 19, de 4 de junho de 1998.

Emenda Constitucional nº 20, de 15 de dezembro de 1998.

Lei Federal nº 8.069/90 - Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Lei Federal nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006 -... altera a LDB e dispõe sobre a introdução do Ensino Fundamental com duração de 9 (nove) anos.

Parecer CNE/CEB nº 04/98 - Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental.

Parecer CNE/CEB nº 15/98 - Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio.

Referenciais legais estaduais

Deliberação CEE nº 09/1997.

Constituição do Estado de São Paulo, de 5 de outubro de 1989 - Artigos 111 a 137; 217; 237 a 258; 282 e 283.

Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais – 1998.

Resolução SE nº 61, de 24 de setembro de 2007.

Resolução SE nº 88, de 19 de dezembro de 2007.

Comunicado Cenp s/n, de 29 de janeiro de 2008.

Resolução SE nº 11, de 31 de janeiro de 2008.

Resolução SE nº 31, de 24 de março de 2008.

Resolução SE nº 74, de 6 de novembro de 2008.

Resolução SE nº 76, de 7 de novembro de 2008.

Resolução SE nº 93, de 8 de dezembro de 2009.