



**PREFEITURA DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

MAIS EDUCAÇÃO SÃO PAULO

**Programa de Reorganização Curricular e
Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede
Municipal de Ensino de São Paulo**

DOCUMENTO DE REFERÊNCIA

Secretaria Municipal de Educação

São Paulo

10 de outubro de 2013

MAIS EDUCAÇÃO SÃO PAULO

Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo

São Paulo, 10 de outubro de 2013

A Prefeitura de São Paulo, através da Secretaria Municipal de Educação apresenta neste documento os elementos centrais do **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino**. O texto abrange um conjunto de temas concernentes à necessária revisão dos conceitos e metodologias dos currículos até hoje propostos e versa sobre alterações de estrutura e funcionamento da Rede Municipal de Ensino. Entende-se que uma reforma desta envergadura em tão ampla rede, com tantos e tão complexos desafios, é uma tarefa continuada que requer a permanente participação de todos.

A **Primeira Parte – Contexto, Legislação, Princípios e Conceitos** contempla breve exposição sobre o processo de elaboração do presente documento e os conceitos fundantes da reorientação e reestruturação aqui propostas, constituindo-se como uma carta de princípios orientadores.

A **Segunda Parte – Diretrizes Programáticas da Secretaria Municipal de Educação** é dedicada aos tópicos principais que organizam as políticas educacionais municipais: as propostas para a reestruturação dos Ciclos do Ensino Fundamental; a avaliação para a aprendizagem e suas principais estratégias; as etapas e modalidades da Educação Básica (contemplando legislação, concepções, currículo e avaliação); a formação de educadores; o Regimento Educacional; a Educação Integral; a expansão e melhoria da infraestrutura e os seus impactos nas condições de ensino e aprendizagem. O presente documento é, portanto, referência para o necessário processo de diálogo democrático e participativo na formulação das políticas educacionais municipais.

Foi submetido à consulta pública um documento inicial amplamente debatido pela sociedade. Recebeu inúmeras contribuições da sociedade civil, das

escolas, de universidades, de sindicatos, e muitas delas encontram-se absorvidas neste documento de referência, que inspirará todos os elementos da reforma, tendo em vista a melhoria contínua da qualidade social da educação pública do Município.

O presente documento se complementa com um conjunto de Notas Técnicas referentes aos principais pontos levantados durante os debates, discussões e análises realizados a partir da divulgação das propostas originais.

SUMÁRIO

PRIMEIRA PARTE: Contexto, Legislação, Princípios e Conceitos

| | |
|--|-----------|
| 1. O processo da Consulta Pública | 6 |
| 1.1. As Notas Técnicas..... | 7 |
| 1.1.1. Dos esclarecimentos e precisões conceituais..... | 7 |
| 1.1.2. Dos detalhamentos operacionais..... | 8 |
| 1.1.3. Das alterações tópicas..... | 8 |
| 1.2. Quadro-Síntese das Notas Técnicas que compõem o Anexo I e cujo conteúdo foi incorporado a este documento | 9 |
| 2. Legislação e Documentos de Referência | 10 |
| 3. Princípios e Conceitos | 15 |
| 3.1 Princípios..... | 15 |
| 3.2 Conceitos..... | 22 |
| 3.2.1 Currículo..... | 22 |
| 3.2.2 Avaliação Formativa: para a aprendizagem..... | 22 |
| 3.2.3 Ciclos do Ensino Fundamental | 23 |
| 3.2.4 Cultura Digital: Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC)..... | 26 |

SEGUNDA PARTE: Diretrizes Programáticas da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

| | |
|--|-----------|
| 1. Qualidade Social para a Aprendizagem como Direito: aos Direitos correspondem Deveres | 27 |
| 1.1 Início e Movimento: os Ciclos do Ensino Fundamental | 28 |
| 1.1.1 Ciclo de Alfabetização | 28 |
| 1.1.2 Ciclo Interdisciplinar..... | 31 |
| 1.1.3 Ciclo Autoral | 37 |
| 1.1.4. Jornada de Trabalho..... | 45 |
| 1.2 MAIS Exposição ao Conhecimento: Apoio Pedagógico Complementar de acordo com as necessidades de cada aluno | 45 |
| 1.2.1 Os parâmetros de um sistema de avaliação PARA aprendizagem | 47 |
| 1.2.2 As estratégias propostas | 48 |
| 1.3. Matrizes Curriculares | 59 |
| 2. Etapas e Modalidades da Educação Básica | 61 |
| 2.1 Educação Infantil: o começo de tudo | 61 |
| 2.2 Ensino Fundamental | 66 |
| 2.3 Educação de Jovens e Adultos | 69 |
| 2.4 Ensino Médio | 79 |
| 3. Formação de Educadores | 82 |
| 3.1. Temas prioritários e formas de abordagem | 84 |
| 3.1.1. Currículo..... | 84 |
| 3.1.2. Avaliação..... | 84 |
| 3.1.3. Gestão Pedagógica | 84 |
| 3.2. Esferas Organizacionais de Articulação e Oferta de Programas..... | 85 |
| 3.2.1. Secretaria Municipal de Educação, Diretoria de Orientação Técnica, Diretorias Regionais de Educação..... | 85 |
| 3.2.2. Universidade Aberta do Brasil – Universidades | 85 |

| | |
|--|-----------|
| 3.2.3. Entidades Sindicais e outras parcerias | 86 |
| 3.3. Oferecimento de Condições para a Formação em Serviço e Continuada | 86 |
| 3.3.1. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: PIBID – Prouni/MEC | 86 |
| 3.3.2. Tecnologias e recursos digitais | 86 |
| 3.3.3. Plano Anual de Incentivo às atividades de formação em serviço e formação acadêmica Especialização, Mestrado e Doutorado..... | 86 |
| 3.3.4. Secretaria Municipal de Educação..... | 87 |
| 4. Gestão..... | 88 |
| 4.1. Autonomia das Unidades Educacionais | 88 |
| 4.2. Regimentos Educacionais | 88 |
| 5. Educação Integral e Escola Integradora..... | 91 |
| 6. Infraestrutura..... | 92 |
| 7. Bibliografia referente aos documentos oficiais | 95 |

Anexo I - Notas Técnicas sobre o Documento de Referência do Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo

PRIMEIRA PARTE:

CONTEXTO, LEGISLAÇÃO, PRINCÍPIOS E CONCEITOS

1. O processo da Consulta Pública

**Democracia
Participação
Cidadania**

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo submeteu a Consulta Pública as propostas do **Programa Mais Educação São Paulo – Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**. A Consulta ocorreu no período de 15 de agosto a 15 de setembro de 2013 e a principal ferramenta para envio de propostas, sugestões e dúvidas foi a plataforma web www.maiseducaosaopaulo.com.br.

Além da plataforma, as manifestações da sociedade tiveram outras importantes fontes: reuniões com as Unidades Educacionais e Diretorias Regionais de Educação, por meio das quais se fez um amplo processo de escuta à Rede Municipal de Ensino – RME, considerando o acúmulo histórico de conhecimentos e as experiências de reflexão e ação dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo; audiências públicas e plenárias realizadas em diversas regiões e espaços da cidade; documentos recebidos de entidades da sociedade civil, como universidades, ONGs e sindicatos, manifestando suas principais preocupações, opiniões e propostas.

Todas essas manifestações foram recebidas e analisadas. Da plataforma web somaram-se 3.126 postagens. Dessas, as consideradas como contribuições mais substantivas pela equipe da Diretoria de Orientação Técnica (DOT) da Secretaria Municipal de Educação (SME), foram organizadas em 30 categorias. Os documentos recebidos da RME e da sociedade civil também foram analisados e sistematizados pelas equipes

técnicas da SME, subsidiando as elaborações decorrentes da Consulta Pública.

A partir do conjunto dessas análises, as equipes puderam ter a visão dos pontos mais sensíveis em relação à proposta apresentada. Foram elaboradas Notas Técnicas, organizadas por tema, cuja íntegra segue como **Anexo I** a este documento. As 23 Notas Técnicas elaboradas esclarecem as principais alterações realizadas na proposta, respondendo a pontos específicos que foram levantados pelos diversos setores no decorrer do processo de Consulta Pública e justificando a tomada de decisão a respeito de cada um dos aspectos. O resultado dessas análises e definições está incorporado ao presente Documento de Referência.

1.1 As Notas Técnicas

Para que se tenha acesso à íntegra da produção técnica realizada pela SME no decorrer da Consulta Pública, além do que consta neste documento, disponibilizam-se em anexo (**Anexo I**) as 23 Notas Técnicas. Essas organizam em torno dos temas mais abordados no processo de Consulta Pública 3 tipos principais de devolutivas à sociedade: (a) esclarecimentos e precisões conceituais sobre pontos específicos da proposta; (b) detalhamentos sobre a operacionalização de pontos específicos da proposta; (c) alterações tópicas na proposta.

1.1.1 Dos esclarecimentos e precisões conceituais

Parte da proposta original traz inovações que a sociedade julgou pouco detalhadas, sendo ponto de questionamento principalmente pela Rede Municipal de Ensino e pela sociedade civil organizada. Essas inovações são melhor explicadas nas Notas Técnicas de 1 a 16, que versam, entre outros, sobre: os Ciclos do Ensino Fundamental, Avaliação para a Aprendizagem, Formação de Educadores, entre outros.

1.1.2 Dos detalhes operacionais

De maneira integrada aos questionamentos conceituais, foi recebido número expressivo de questionamentos quanto à possibilidade de operacionalização e o fornecimento de condições para execução de pontos específicos da proposta. Quando pertinente, essas questões foram abordadas ao longo dos esclarecimentos conceituais. Especificamente, as Notas Técnicas de 17 a 21 tratam de questões operacionais, como infraestrutura e jornada de trabalho.

1.1.3 Das alterações tópicas

As equipes técnicas da SME, após análise e discussões, recomendaram o aceite de duas alterações amplamente colocadas durante o processo de Consulta Pública, por diversos interlocutores:

- Não implantação da dependência, item 1.2.2.9 do documento sob Consulta Pública. Posição amplamente defendida pela Rede Municipal de Ensino, corresponde à Nota Técnica 22.
- Revisão do termo Prova Bimestral: a avaliação bimestral deverá ser realizada com instrumentos diversos, além de provas, a critério dos educadores e das Unidades Educacionais. Item 1.2.2.1 do documento sob Consulta Pública. Nota Técnica 23.

1.2. Quadro-Síntese das Notas Técnicas que compõem o Anexo I e cujo conteúdo foi incorporado a este documento

| Tipologia | Número | Título | Temas |
|--------------------------------|--------|--|---|
| Predominantemente Conceituais | 1 | Educação Infantil 1 | Currículo Integrado para a Primeira Infância; Articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental e Avaliação na Educação Infantil. |
| | 2 | Educação Infantil 2 | Centro Municipal de Educação Infantil – CEMEI. |
| | 3 | Ensino Fundamental - Ciclos de Aprendizagem | Conceito de Ciclos de Aprendizagem e a reorganização dos Ciclos do Ensino Fundamental de 9 anos. |
| | 4 | Alfabetização | Ciclos, Conceito de Alfabetização e Ciclo de Alfabetização; Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. |
| | 5 | Interdisciplinaridade | Conceito de Interdisciplinaridade e o Ciclo Interdisciplinar. |
| | 6 | Autoria | Conceito de Autoria e o Ciclo Autoral. |
| | 7 | Aprendizagem por Projetos no Ciclo Autoral | Elaboração de projetos, intervenção social. |
| | 8 | Educação de Jovens e Adultos | Acesso e permanência, semestralidade, perfil do estudante da educação de jovens e adultos, formação de educadores, currículo e avaliação, PRONATEC e plano de expansão. |
| | 9 | Educação Especial 1 | Avaliação dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, matriculados na Rede Municipal de Ensino (RME) de São Paulo. |
| | 10 | Educação Especial 2 | Especificidade linguística dos estudantes Surdos e ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais nas EMEBS – Escolas Municipais de Educação Bilingue para Surdos. |
| | 11 | Diversidade, desigualdades e diferenças | Educação para as Relações Étnico-Raciais; Educação, Gênero e Sexualidade. |
| | 12 | Avaliação para a Aprendizagem | Avaliação Externa, Autoavaliação, Lição de casa, Banco de Itens e Experimentos e Boletim. |
| | 13 | Processo de Aprendizagem | Aprovação automática, retenção, recuperação / apoio pedagógico complementar. |
| | 14 | Caderno Interfaces Curriculares | |
| | 15 | Formação de Educadores | Conceito e objetivos do Sistema de Formação de Educadores. |
| | 16 | Recuperação de férias | Possibilidade de utilização de períodos de férias ou recesso para recuperação. |
| Predominantemente Operacionais | 17 | Composição da jornada docente no sexto ano do Ciclo Interdisciplinar | Jornada docente no sexto ano, docência compartilhada. |
| | 18 | Jornada de Trabalho | |
| | 19 | Infraestrutura da Rede Municipal de Ensino de São Paulo | |
| | 20 | Matrizes Curriculares | Alterações nas Matrizes Curriculares no Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Especial. |
| | 21 | Regimentos Educacionais | |
| Alterações Tópicas | 22 | Dependência | Justificativa para não implantação da dependência. |
| | 23 | Avaliação Bimestral | Justificativa para revisão do termo Prova Bimestral. |

2. Legislação e Documentos de Referência

A premissa maior sobre a qual as propostas deste Programa se fundam é a compreensão da **aprendizagem como direito humano**.

As crianças, os jovens e os adultos do Município de São Paulo são sujeitos de direitos de aprendizagem, cujas garantias cabem às instituições que zelam pela educação pública no Município.

A legislação brasileira versa sobre o direito à educação desde a Constituição Federal até estatutos e dispositivos legais específicos que regulamentam aspectos pontuais desse direito e os deveres do Estado para garanti-lo.

A educação consta no rol dos Direitos Sociais, Capítulo II da Carta Magna Brasileira. Já no seu Capítulo III – da Educação, da Cultura e do Desporto, a Seção I é dedicada à Educação e o Artigo 205 dispõe que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Nº 9.394/1996, dispõe sobre os princípios e fins da Educação Nacional, assim como versa sobre aspectos fundamentais da organização da educação brasileira. Em seu Título IV, a LDB dispõe sobre as competências da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

As propostas do **Programa Mais Educação São Paulo** têm como referências a legislação e normas educacionais vigentes, especialmente:

- O **Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE)**, 2010.
- A proposta de **Plano Nacional de Educação 2011 – 2020**, em trâmite no Congresso Nacional.

- O Plano Nacional de Educação - Lei no 10.172/2001 – que estabelece Diretrizes, Objetivos e Metas para a Educação Escolar Indígena tratada como modalidade de ensino.
- As **Diretrizes Curriculares** emanadas do Conselho Nacional de Educação – por exemplo: as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.
- O documento **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental**. Tal material está em fase de análise pelo Conselho Nacional de Educação para futura normatização.
- A **Política Nacional de Educação Especial** na perspectiva da Educação Inclusiva, a Convenção da ONU de 2008 pelos direitos das pessoas com deficiência e o Decreto n.º 6.571 sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE).
- O disposto na **lei nº10.639/03**, alterada pela lei nº 11.645/08, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.
- O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

São também referenciais fundamentais desta proposta o **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**, o **Programa de Metas para a Cidade de São Paulo (2013 – 2016)** e o **Plano de Governo Um Tempo Novo para São Paulo**:

Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: A Medida Provisória 586/2012 foi anunciada em novembro de 2012, na mesma data de lançamento do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e, posteriormente, convertida na Lei 12.801 de 24 de abril de 2013, que dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Já na ocasião de seu lançamento o Pacto contava com a assinatura de adesão de 5240 Municípios e dos 27 Estados da federação.

Segundo o Manual do Pacto:

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental.

Programa de Metas para a Cidade de São Paulo (2013 – 2016): versão final participativa, agosto 2013. Contempla a educação em diversas passagens, além do Objetivo 2 (Metas 14 a 19), em que é assunto principal.

Objetivo 2: Melhorar a qualidade da Educação e ampliar o acesso à Educação Infantil com a expansão da rede de equipamentos e a criação de 150 mil novas vagas.

Metas:

14. Valorizar o profissional da educação por meio da implantação de 31 polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

15. Ampliar a jornada escolar de 100 mil alunos da Rede Municipal de Ensino.

16. Ampliar a Rede CEU em 20 unidades, expandindo a oferta de vagas para a Educação Infantil.

17. Obter terrenos, projetar, licitar, licenciar, garantir a fonte de financiamento e construir 243 Centros de Educação Infantil.

18. Construir 65 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e um Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI).

19. *Expandir a oferta de vagas para Educação Infantil por meio da rede conveniada e outras modalidades de parcerias.*

Destaque-se também a Meta 54, integrante do Objetivo 8:

Objetivo 8: Promover, ampliar e qualificar as ações voltadas à efetivação dos direitos das pessoas com deficiência.

Meta 54: Revitalizar os Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI), assegurando a formação de professores e o acompanhamento aos alunos com deficiência matriculados na Rede Municipal de Ensino.

E a Meta 58, integrante do Objetivo 9:

Objetivo 9: Promover uma cultura de cidadania e valorização da diversidade, reduzindo as manifestações de discriminação de todas as naturezas.

Meta 58: Viabilizar a implementação das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008 que incluem no currículo oficial da rede de ensino a temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Plano de Governo Um Tempo Novo para São Paulo, contemplando:

- Educação Integral, expandindo no Município o Programa Mais Educação do Governo Federal, de forma a ampliar a permanência dos alunos na escola, com metas precisas.
- Retomada da Rede CEU, fortalecendo sua articulação com as comunidades do entorno.
- Educação Infantil, ampliando o acesso.
- Combate ao Analfabetismo, ampliando a oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA).
- Alfabetização na Idade Certa, de forma articulada ao Pacto Nacional.
- Interação Família – Escola, diminuindo a distância entre a escola e a comunidade.
- Ciclos de Aprendizagem, adequando a educação municipal às Diretrizes Nacionais Gerais para a Educação Básica.

- Reorientação curricular, promovendo a divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.
- Valorização dos Profissionais da Educação, estabelecendo um sistema de formação.
- Implantação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) na cidade de São Paulo.
- Gestão Democrática, descentralizando a gestão da educação municipal.
- Educação Especial, efetivando um sistema educacional inclusivo.
- Rede de Proteção Social, assegurando rede de proteção local formada pelos órgãos públicos e entidades não governamentais e comunidade.
- Educação Indígena, reestruturando-a em diálogo com as comunidades indígenas e promovendo a formação inicial dos educadores indígenas que atuam junto ao CECI/CEII.
- Educação Digital, fortalecendo projetos na área e promovendo pesquisa, desenvolvimento e transferência de tecnologias.
- Cumprimento da Lei nº 11.645/2008, que dispõe sobre a inclusão no currículo da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.
- Fortalecimento do Marco Legal promovendo a implementação da Lei nº 10.639, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira nos estabelecimentos do Ensino Médio e Fundamental.
- Promoção da gestão democrática e mecanismos de participação social.
- Promoção e estímulo à inclusão do quesito raça ou cor em todos os formulários de coleta de dados de alunos em todos os níveis do sistema municipal de educação.

Destaque-se, ainda, o já mencionado documento **Considerações sobre o currículo e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos na rede municipal de São Paulo: contexto e perspectivas**, publicado em abril de 2013 pela Secretaria Municipal de Educação com o propósito de subsidiar as reflexões e debates a serem realizados pelos educadores no esforço de construção coletiva das políticas educacionais para a cidade de São Paulo.

3. Princípios e Conceitos

Os componentes da Educação Municipal, como a gestão escolar, a organização programática, a formação do profissional em educação, o uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC), por meio também da tecnologia assistiva, entre outros fatores, devem estar organizados em torno de um princípio básico: melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

3.1 Princípios

Está em andamento no Brasil ampla discussão sobre a reorientação curricular da Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. A Rede Municipal de Ensino de

São Paulo – com uma trajetória histórica já trilhada nesse sentido – precisa participar e contribuir para essa discussão e para o estabelecimento de referenciais renovados sobre o assunto.

Estão em questão temas de destacada importância, como os objetivos da própria escola pública enquanto *locus* não apenas da formação para o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, mas da formação de **valores sociais, éticos e de cidadania**, devendo basear-se no princípio de respeito e valorização da diversidade e da diferença, de forma a promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Ressalte-se a importância de novas práticas educativas na **Educação Infantil**, comprometidas com os direitos da criança, que articulem experiências e saberes com o conhecimento cultural, artístico, científico, ambiental e tecnológico, o acesso, uso crítico e a autoria individual e coletiva das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), de modo a promover o seu **desenvolvimento integral**.

Valores, cidadania, garantia de direitos, inclusão, diversidade, respeito e valorização da diferença, autonomia, participação, envolvimento das famílias, cooperação – para a **educação de qualidade social**.

Para o **Ensino Fundamental**, a proposta de reestruturação em três Ciclos e a organização de formas de progressão continuada no interior dos dois primeiros ciclos afirmam o processo de construção de conhecimentos e habilidades como contínuo e sobre esse princípio deve estar fundada uma abordagem específica de **avaliação PARA a aprendizagem**. A progressão continuada no interior dos dois primeiros ciclos em nada se assemelha à aprovação automática e só pode acontecer com o devido acompanhamento, por meio do qual o aluno terá diferentes oportunidades de aprender. Dessa forma, configura-se o **Apoio Pedagógico Complementar**, de acordo com as necessidades de cada aluno, proporcionando **mais exposição ao conhecimento**. A aprovação automática, sem compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento, vem sendo um grande mal para a educação de crianças e jovens brasileiros. Essa prática, ainda comum em muitas escolas, compromete o futuro de milhões de estudantes, que, na vida, logo descobrirão que conhecimentos importantes lhes foram sonegados e que condições indispensáveis para a sua plena cidadania lhes foram subtraídas. Aprovação automática é o desvirtuamento da correta concepção de que os alunos têm direito ao aprendizado contínuo e progressivo e de que a escola, a família, o Estado e a sociedade têm o dever de assegurar isso a eles.

A recusa omissa em levar os processos avaliativos a todas as suas consequências nada tem a ver com progressão continuada dos alunos, desejo e compromisso de todos os educadores sérios. O objetivo é agir para que a cultura e a prática de aprovação automática não mais existam nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino.

A avaliação do processo de ensino e aprendizagem é parte do currículo, constituindo etapa necessária e indispensável para o (re)planejamento das ações pedagógicas e para a reflexão sobre o percurso cognitivo e os conhecimentos significativos já construídos pelos estudantes. Dessa forma, entende-se que a aprovação automática não é um procedimento de uso sistemático, bem como a retenção. As sinalizações de problemas relacionados à aprendizagem devem permitir o diagnóstico precoce, porém,

em circunstâncias nas quais se evidenciam que as dificuldades não foram superadas ainda, a retenção pode ser necessária.

No **Ensino Médio** é fundamental articular o currículo com a preparação básica para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania, propiciar a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Ressalte-se, ainda, a necessidade da articulação entre as várias formas de atendimento da **Educação de Jovens e Adultos**, promovendo a integração da Educação Escolar com o mundo do trabalho, da cultura digital, da cultura e das práticas sociais adequadas aos seus interesses, como a garantia do direito à escolarização ao longo da vida.

Cabe aqui mencionar também a discussão e a ampliação progressiva da jornada dos alunos na perspectiva da **Educação Integral**, visando ao pleno desenvolvimento do educando, em tempo integral, ampliando o tempo de permanência do aluno no espaço escolar, ofertando atividades diversificadas que respeitem e valorizem a experiência extraescolar do aluno, estabelecendo vínculo entre a educação escolar e as práticas sociais.

Especificamente, são relevantes e precisam ser incorporados os avanços das ações na área da **Educação Especial** que, a partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania e do reconhecimento, respeito e valorização das diferenças, colabora com a garantia de um **sistema educacional inclusivo** em que todos podem aprender e construir conhecimento, de acordo com as suas possibilidades, em todas as etapas e modalidades da educação, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades.

Importante também é a **Educação para as Relações Étnico-Raciais**. O papel fundamental da educação é reconhecido no que tange à eliminação das discriminações e para a emancipação dos grupos historicamente discriminados. Assim sendo, em consonância com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das

Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, bem como com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, deverá ser investido grande esforço para acelerar os processos de:

- Formação contínua dos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e Médio e Educação de Jovens e Adultos.
- Produção e gestão de material didático específico (impressos, eletrônicos e virtuais) para professores e estudantes.
- Sensibilização e formação dos gestores da educação (direção, coordenação pedagógica e supervisão escolar, além de outros agentes públicos).
- Projetos (ações e atividades) dirigidos aos estudantes.

De igual maneira, refletir sobre a diversidade pelo viés da educação não pode prescindir de uma discussão que aponte para a problematização de questões referentes a **gênero e sexualidade**, pois é esta uma dimensão da vida dos estudantes que impacta diretamente nos modos de ser e estar na escola. A escola deve se constituir como local de acolhimento, em que alunos possam problematizar e desconstruir preconceitos de diversos tipos, entre eles aqueles que se constituem no sexismo e na heteronormatividade.

Sendo assim, uma educação comprometida com valores, cidadania, garantia de direitos e inclusão deve promover um trabalho que desconstrua tais práticas de exclusão, violência e desrespeito à diversidade de gênero e sexual, considerando o acúmulo de discussões acadêmicas, programas institucionais e governamentais e legislação, para que sejam a tônica das formações de professores, bem como diretriz organizadora do trabalho escolar.

Nos últimos anos foram obtidos avanços significativos nas pesquisas sobre a área educacional, relativos à ampliação dos espaços de diálogo e estudos sobre currículo, formação de educadores e de acompanhamento da aprendizagem visando à melhoria da **qualidade social da educação**, que precisam ser articulados à realidade da educação pública do Município.

Entende-se qualidade social da educação conforme o disposto no Artigo 9º da Resolução número 4 de 2010, do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica:

Art. 9º A escola de qualidade social adota como centralidade o estudante e a aprendizagem, o que pressupõe atendimento aos seguintes requisitos:

I - revisão das referências conceituais quanto aos diferentes espaços e tempos educativos, abrangendo espaços sociais na escola e fora dela;

II - consideração sobre a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade;

III - foco no projeto político-pedagógico, no gosto pela aprendizagem e na avaliação das aprendizagens como instrumento de contínua progressão dos estudantes;

IV - inter-relação entre organização do currículo, do trabalho pedagógico e da jornada de trabalho do professor, tendo como objetivo a aprendizagem do estudante;

V - preparação dos profissionais da educação, gestores, professores, especialistas, técnicos, monitores e outros;

VI - compatibilidade entre a proposta curricular e a infraestrutura entendida como espaço formativo dotado de efetiva disponibilidade de tempos para a sua utilização e acessibilidade;

VII - integração dos profissionais da educação, dos estudantes, das famílias, dos agentes da comunidade interessados na educação;

VIII - valorização dos profissionais da educação, com programa de formação continuada, critérios de acesso, permanência, remuneração compatível com a jornada de trabalho definida no projeto político-pedagógico;

IX - realização de parceria com órgãos, tais como os de assistência social e desenvolvimento humano, cidadania, ciência e tecnologia, esporte, turismo, cultura e arte, saúde, meio ambiente.

O **envolvimento das famílias** no processo educativo é também princípio que orienta a reestruturação aqui proposta. Nesse sentido, as estratégias a serem adotadas, cujo detalhamento consta na Segunda Parte deste documento, são a publicização de resultados ao longo do desenvolvimento dos alunos e a avaliação formativa, que cria espaços frequentes para a participação e acompanhamento das famílias.

Afirma-se aqui, também, o **princípio da autonomia** das escolas na formulação de seus projetos pedagógicos, disposto na Resolução CNE/CEB número 4 de 2010. O seu Capítulo I – O Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Educacional, Artigo 43, versa que:

§ 1º A autonomia da instituição educacional baseia-se na busca de sua identidade, que se expressa na construção de seu projeto pedagógico e do seu Regimento Educacional, enquanto manifestação de seu ideal de educação e que permite uma nova e democrática ordenação pedagógica das relações escolares.

§ 2º Cabe à escola, considerada a sua identidade e a de seus sujeitos, articular a formulação do projeto político-pedagógico com os planos de educação – nacional, estadual, municipal –, o contexto em que a escola se situa e as necessidades locais e de seus estudantes.

A **gestão escolar democrática e participativa** da Educação Municipal é também princípio que aqui se afirma. Para a implantação dos objetivos e orientação desse Programa a Secretaria Municipal de Educação promoverá a necessária participação da comunidade educacional envolvendo educadores, crianças, funcionários, estudantes, suas famílias e responsáveis, além de outros membros da comunidade. O referido processo de participação contará com as contribuições do Conselho Municipal de Educação, do Conselho de

Escola, da Associação de Pais e Mestres, das entidades representativas dos trabalhadores da educação, universidades e instituições de pesquisa e apoio ao desenvolvimento educacional, além de outros órgãos governamentais do Município, do Estado e da União.

Destaque-se também a **integração das políticas municipais às políticas nacionais e o fortalecimento dos laços para a cooperação internacional em educação** – indo para além da cidade. Tal momento de reorientação do currículo e dos objetivos da ação da Escola e de sua cultura é de fortalecer as ações de integração das Unidades Educacionais e da Rede Municipal mediante o estreitamento dos laços de cooperação com outros Municípios e com o Governo do Estado. É necessário promover a cooperação intergovernamental com Municípios e governo estadual, na perspectiva da construção de uma **Câmara Permanente de Educação** no âmbito da Região Metropolitana de São Paulo. É necessário promover, ainda, a participação ativa da cidade de São Paulo nos programas nacionais por meio de sua integração nos projetos de âmbito federal, na organização das Mercocidades Educadoras e com Países africanos de Língua Oficial Portuguesa. Destaque-se a atuação de São Paulo como cidade educadora, segundo o primeiro princípio exposto na Carta das Cidades Educadoras – O Direito à Cidade Educadora:

Todos os habitantes de uma cidade terão o direito de desfrutar, em condições de liberdade e igualdade, os meios e oportunidades de formação, entretenimento e desenvolvimento pessoal que ela lhes oferece. O direito a uma cidade educadora é proposto como uma extensão do direito fundamental de todos os indivíduos à educação. A cidade educadora renova permanentemente o seu compromisso em formar nos aspectos, os mais diversos, os seus habitantes ao longo da vida. E para que isto seja possível, deverá ter em conta todos os grupos, com suas necessidades particulares.

3.2 Conceitos

Nesse contexto – e com foco na aprendizagem – definem-se as abordagens a seguir:

Currículo, Avaliação Formativa, Ciclos do Ensino Fundamental, Cultura Digital

3.2.1 Currículo

A perspectiva do trabalho com o currículo, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, é a de que as áreas do conhecimento e as diferentes linguagens se integrem para a formação de todas as habilidades e valores necessários à educação integral e humanizadora da criança, do jovem e do adulto. Focar nesta ou naquela área do conhecimento representa o risco de, em nome da urgência ou da precisão de habilidades, perderem-se os valores e a riqueza do que significa o conhecimento reflexivo, valorativo e crítico e não meramente instrumental. Sendo assim, os currículos contemplarão, como prevê a resolução nº 4/2010 do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, o ensino da Língua Portuguesa, da Matemática assim como o conhecimento do mundo físico natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil. Neste sentido é importante garantir o estudo da História e das culturas Africana, Afro-Brasileira e Indígena, assim como a educação para as relações étnico-raciais em todas as áreas do conhecimento. A Arte, incluindo a música, a Educação Física, inter-relacionando-os, como desafio pedagógico e curricular por excelência.

Na **Segunda Parte** deste documento será abordada a questão das Matrizes Curriculares e as propostas para Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

3.2.2 Avaliação Formativa: para a aprendizagem

Essa abordagem permite orientar aprendizagens em andamento, no processo. É uma avaliação integrada ao processo de aprendizagem, que dele

não se separa. Contribui para reduzir o risco de fracasso que pode ocorrer pelo uso de uma avaliação com fins apenas classificatórios e somativos, quando não há mais tempo para melhorias. A avaliação formativa possibilita que os próprios alunos, em parceria com familiares, professores e colegas, ressignifiquem suas experiências e seus processos de apropriação e produção de conhecimento, de forma autônoma e autoral. A **avaliação como instrumento curricular para a aprendizagem** é compreendida como **cuidado** com o processo de ensino e aprendizagem. O momento da avaliação é também ocasião de reflexão e orientação para melhor organizar a tarefa de estudar do aluno e o trabalho do professor. A tecnologia deve ser utilizada no processo de registros e explicitação de pensamentos, permitindo ao professor um trabalho diferenciado para cada aluno e o desenvolvimento do pensamento metacognitivo.

A avaliação assim compreendida tem 3 dimensões:

- Avaliação enquanto **valorização** do trabalho educativo.
- Avaliação enquanto **ato de cuidado**, de respeito e de atenção.
- Avaliação que se revela enquanto **ACOMPANHAMENTO** do aluno, do professor, da escola e do currículo, feitos em profunda parceria com a comunidade.

Na **Segunda Parte** deste documento será explicitada a atual proposta para reorganização dos processos avaliativos na Educação Básica do Município.

3.2.3 Ciclos do Ensino Fundamental

Conforme dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, é facultado aos sistemas de ensino desdobrar o Ensino Fundamental em ciclos. Assim, o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Paulo terá duração de 9 (nove) anos e estará organizado em 3 (três) ciclos de 3 (três) anos cada, denominados: Ciclo de Alfabetização, Ciclo Interdisciplinar e Ciclo Autoral.

Para garantir a aprendizagem no tempo organizado em ciclo é preciso assumir forma mais diversa, plural e articulada de conceber a educação, a escola, o currículo, o professor, sua formação e, sobretudo as crianças, os jovens e os adultos.

É importante garantir, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias. Na Segunda Parte deste documento será explicitada a atual proposta para reorganização dos Ciclos do Ensino Fundamental na Educação Básica do Município.

Conceituando, um ciclo de aprendizagem é definido, em primeiro lugar, pelas aprendizagens a que visa, como uma etapa da escolaridade associada a conteúdos de ensino e a níveis de domínio das competências de base visadas pelo conjunto do curso. Portanto, um ciclo está diretamente relacionado aos direitos e objetivos de aprendizagem definidos por um currículo e dispostos no respectivo Projeto Político-Pedagógico.

Nessa perspectiva, a organização em ciclos de aprendizagem permite a construção/apropriação do conhecimento em períodos em que a singularidade dos estudantes seja respeitada em seus ritmos e considere sua condição social, cognitiva e afetiva. Também fortalece concepções de Educação no que tange à garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem de maneira a assegurar a formação básica comum e o respeito ao desenvolvimento de valores culturais, étnicos, artísticos, nacionais e regionais.

Sendo assim, no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, o ciclo de aprendizagem é uma etapa da escolaridade, organizado em três anos, no qual os alunos percorrem juntos um Projeto Político-Pedagógico definido, direitos e objetivos de aprendizagem claramente anunciados e gestão e implementação compartilhada por vários profissionais. A avaliação é formativa, permitindo comandar as aprendizagens e os percursos de formação de modo que todos os alunos atinjam os objetivos ao final de cada ciclo. Os conhecimentos e as competências de diferentes saberes podem ser

introduzidos, ampliados e consolidados dentro da especificidade de cada ciclo proposto, com o objetivo de assegurar a aprendizagem de conceitos e formas de lidar com o conhecimento em diferentes áreas e de diversas formas de sistematização.

Cada comunidade escolar organizará as ações pedagógicas avaliativas, como parte do processo ensino e aprendizagem, visando a contribuir com os estudantes e seus responsáveis na tomada de consciência de seus avanços e necessidades, e visando ao redimensionamento das ações didáticas para o alcance dos direitos e objetivos de aprendizagem.

Considera-se a organização em ciclos a estrutura mais apropriada do ponto de vista da luta contra o fracasso escolar, e também a mais exigente. Requer uma estrutura curricular que favoreça a continuidade, a interdisciplinaridade e a progressão, princípios fundamentais para uma educação de qualidade. Implica em ação e responsabilidade coletiva.

Contudo, a responsabilidade coletiva não se limita à obrigação "de resultados" de final de percurso. Ela é exercida no cotidiano por meio do conjunto de decisões tomadas pela equipe escolar, das ações que ela empreende, dos meios que mobiliza ao longo da duração do ciclo para oferecer a seus alunos condições de aprendizagem ótimas e de garantia de seus direitos. Portanto, a possibilidade de retenção no interior do Ciclo Autoral (7º e 8º anos), além da possibilidade de retenção ao final dos três Ciclos, em nada contradiz o conceito de Ciclo, pois está associada a múltiplas estratégias de acompanhamento pedagógico complementar e inserida no contexto da avaliação para a aprendizagem.

Para trabalhar em ciclos, os professores e a equipe escolar envolvida deverão permanentemente colocar em questão a reinvenção de suas práticas pedagógicas e ter em vista a organização do trabalho dentro de cada escola de forma integrada e participativa.

3.2.4 Cultura Digital: Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC)

A cultura digital não é conceituada pelo determinismo tecnológico, mas emerge como consequência do intenso uso e apropriação social dessas tecnologias no tecido da vida cotidiana. Prevê infraestrutura e dispositivos, o suporte para cultura digital e para a comunicação, mas é seu modo de uso que faz a diferença. A integração das tecnologias ao fazer pedagógico demanda ir além do acesso aos computadores, ao domínio operacional das ferramentas tecnológicas e de suas possibilidades para a educação. Trata-se de democratizar o acesso e a autoria de professores e alunos por meio das tecnologias, incluindo as tecnologias assistivas e, a um só tempo, integrá-las ao currículo e oportunizar o processo de apropriação social da tecnologia e seu uso crítico e inovador.

SEGUNDA PARTE:

DIRETRIZES PROGRAMÁTICAS DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO

1. Qualidade Social para a Aprendizagem como Direito: aos Direitos correspondem Deveres

Principais alterações propostas – o objetivo da reorganização é promover a **melhoria da qualidade social da educação.**

Cabe à gestão municipal 2013 – 2016 implementar, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, o **Programa Mais Educação São Paulo – Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**, a ser desenvolvido em todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

Os objetivos de tais mudanças são os de promover a melhoria da qualidade social da Educação Básica e, conseqüentemente, dos seus indicadores de qualidade, entre eles o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), de forma que se realize eficaz interação entre as diferentes etapas e modalidades com lógica, objetivos e ações que as articulem.

O princípio para tais redefinições e para clareza de seus encaminhamentos pedagógicos, curriculares e formativos é que se incorporem os conceitos presentes no documento **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental**, mencionado na Primeira Parte deste Documento, consideradas as orientações curriculares da Secretaria Municipal de Educação bem como os resultados das avaliações envolvendo toda a comunidade escolar, inclusive as famílias. Um dos pontos centrais para o início de tal tarefa é a reorganização do processo de ensino e aprendizagem nos **Ciclos do Ensino Fundamental**.

1.1 Início e Movimento: os Ciclos do Ensino Fundamental

A reorganização curricular implica na necessidade inicial de explicitação dos direitos e objetivos da aprendizagem e desenvolvimento concernentes a cada uma das etapas e modalidades da educação básica.

Ciclo de aprendizagem é uma organização dos tempos e espaços e das interações entre os diferentes sujeitos e objetos do conhecimento. Tal organização está relacionada com a necessidade de se pensar uma nova concepção de currículo sócio-histórico e cultural com maior integração e articulação entre os anos do Ensino Fundamental. Nesse sentido o ciclo tem a função de constituir progressões em etapas plurianuais.

A proposta programática desta reorganização apresenta os ciclos do Ensino Fundamental em três fases, com duração de três anos cada e articulados na seguinte conformidade:

1.1.1 Ciclo de Alfabetização

O Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental), consubstancia-se na aprendizagem das crianças de 6 a 8 anos. A meta é alfabetizá-las considerando suas potencialidades, seus diferentes modos de aprender e seus diversos ritmos como processos intersubjetivos sócio-históricos e culturais. Constitui-se como um período com inúmeras possibilidades para que toda criança em processo de alfabetização possa construir conhecimentos diversificados e multifacetados de forma contínua e progressiva ao longo dos três anos.

Nesse ciclo é importante que as ações pedagógicas considerem a as especificidades das infâncias – das crianças como sujeitos produtores de cultura – contemplem atividades lúdicas, como o brincar, o ouvir, contar e ler histórias com/para as crianças de modo que a cognição e ludicidade caminhem juntas e integradas para garantir os espaços de apropriação e produção de conhecimentos.

A concepção de alfabetização considerada na perspectiva do letramento supõe que o estudante avance rumo a uma alfabetização não somente na aprendizagem do sistema de escrita, mas também nos conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todos os componentes curriculares e em todo o processo do Ciclo de Alfabetização. Dessa forma a alfabetização relacionada ao processo do letramento envolve vivências culturais mais amplas e exige que professores, gestores educacionais, Conselho de Escola e comunidade escolar assumam o compromisso e a responsabilidade de garantir que TODOS e CADA UM dos estudantes, de fato, se beneficiem do direito de estar alfabetizado.

O plano curricular no Ciclo de Alfabetização aponta para a necessidade de planejar a organização do tempo sem fragmentar os conhecimentos oriundos dos diferentes componentes curriculares. Os conhecimentos devem, portanto, ser tratados de modo articulado, retomados e aprofundados de um ano para o outro. Para isso o planejamento deve estar fundamentado nos direitos de aprendizagem, que expõem como tratar a progressão de conhecimento e capacidade durante o Ciclo de Alfabetização. Um determinado conhecimento e capacidade pode ser introduzido em um ano e aprofundado em anos seguintes. Vale observar que, para o final do 1º ano do Ciclo de Alfabetização, as crianças devem ter se apropriado do sistema de escrita alfabética e conseguir ler e escrever palavras, frases e textos, ainda que apresentem dificuldades. No 2º ano, deve ser garantido o progresso dos conteúdos e das aprendizagens e, ao final do Ciclo, a alfabetização, de forma que sejam capazes de ler e produzir textos de diferentes gêneros com autonomia.

Os princípios dos direitos e objetivos de aprendizagem encontram-se expressos no documento **Elementos Conceituais e Metodológicos para a Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º Anos) do Ensino Fundamental**, que aborda o contexto atual do movimento curricular do Ensino Fundamental e do conceito de aprendizagem como um direito humano, e portanto, a alfabetização como um direito social. Garantir esse direito significa proporcionar a todas as crianças condições para expressarem suas escolhas e exercerem sua

cidadania, em qualquer situação social. Faz-se necessário, portanto, construir, no cotidiano do sistema educacional, condições que permitam a plena concretização desse direito.

Uma das ações que foram implementadas e que viabiliza essas condições foi a adesão do Município de São Paulo ao **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa** (PNAIC), que propicia a formação continuada, presencial, para todos os professores alfabetizadores (1º, 2º e 3º anos), incentivo aos professores participantes, distribuição de recursos materiais do MEC – Livros didáticos, acervos literários, biblioteca do professor e Jogos Pedagógicos.

No PNAIC, quatro princípios centrais são considerados ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico:

1. A exigência de um ensino sistemático e problematizador do Sistema de Escrita Alfabética.
2. O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos durante todo o processo de escolarização, garantindo acesso a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias.
3. Os conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade.
4. A ludicidade e o cuidado com as crianças como condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem.

Um dos grandes desafios na implementação do Ciclo da Alfabetização é a exigência de um trabalho focado, conjunto e integrado, pautado em meios diferenciados de gestão, coletivos e participativos, que envolvam verdadeiramente todos os sujeitos da comunidade escolar nesse mesmo propósito.

Para a superação dessa necessidade, propõe-se um planejamento para os três anos, para cada ano e para os componentes curriculares, elaborado coletivamente pelos professores do Ciclo de Alfabetização, visando a atender a cada criança em seu processo de aprendizagem. Essa forma de planejamento cria oportunidades diferenciadas para cada criança, o que pode

representar um ganho significativo na direção da formação de todos, sem excluir ninguém, e na garantia da construção dos direitos e objetivos de aprendizagem por todas as crianças no ciclo.

De modo a favorecer as condições para a plena concretização do Ciclo de Alfabetização há que se pensar em mudanças estruturais no funcionamento da instituição escolar. Nesse sentido sugere-se:

1. A organização das turmas de alfabetização em um mesmo turno de funcionamento da escola.
2. Atribuição de aulas no Ciclo de Alfabetização, prioritariamente, aos professores vinculados à formação do PNAIC.
3. Participação de todos os professores do Ciclo de Alfabetização em horário coletivo.
4. Formação permanente para gestores e professores em horários coletivos, reuniões pedagógicas, Conselhos de Escola etc.

1.1.2 Ciclo Interdisciplinar

O diagnóstico:

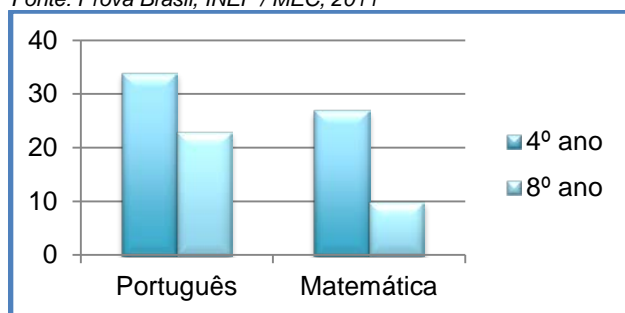
Cumpra aqui fazer um destaque ao Ciclo Interdisciplinar. A transição abrupta do primeiro para o segundo ciclo do Ensino Fundamental em sua atual configuração se reflete na aprendizagem dos alunos e vem representando um problema para a organização da escola, para os professores, para os alunos e para as famílias. No Município de São Paulo, em 2011, o percentual de alunos com aprendizado adequado em Língua Portuguesa e Matemática em cada ano ao final de cada ciclo mostra um enorme decréscimo. Segundo dados da Prova Brasil (INEP / MEC), a porcentagem de alunos com nível proficiente e avançado cai sensivelmente do quinto para o oitavo ano do Ensino Fundamental.

Porcentagem de alunos com nível proficiente e avançado, Município de São Paulo, 2011:

Português 5º ano: 34%
Português 8º ano: 23%

Matemática 5º ano: 27%
Matemática 8º ano: 10%

Fonte: Prova Brasil, INEP / MEC, 2011



Note-se que, desde 2005, o IDEB tem sido crescente no Município de São Paulo, tanto para os Anos Iniciais quanto para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Porém, esse crescimento ficou aquém do esperado e o índice ficou abaixo da meta estabelecida para o ano de 2011, conforme tabela a seguir (em destaque, índices abaixo da meta para a Cidade):

| IDEB - MUNICIPIO DE SÃO PAULO | | | | | | | | |
|-------------------------------|---------------|---------|------------|-------------|---------|------------|---------------|-------------|
| REALIZADO | | | | | | | METAS | |
| ANO | ANOS INICIAIS | | | ANOS FINAIS | | | ANOS INICIAIS | ANOS FINAIS |
| | PB - LP | PB - MT | IDEB | PB - LP | PB - MT | IDEB | IDEB | IDEB |
| 2005 | 166,40 | 172,80 | 4,1 | 226,50 | 238,70 | 4,1 | | |
| 2007 | 168,61 | 186,97 | 4,3 | 227,21 | 237,65 | 3,9 | 4,1 | 4,1 |
| 2009 | 177,67 | 197,50 | 4,7 | 234,69 | 235,85 | 4,2 | 4,5 | 4,3 |
| 2011 | 181,60 | 197,53 | 4,8 | 238,57 | 240,45 | 4,3 | 4,9 | 4,6 |

É também para corrigir tais distorções que se propõem as reorientações curriculares a serem elaboradas no **Programa Mais Educação São Paulo**. As principais hipóteses dos problemas havidos na passagem entre os dois ciclos se relacionam à ampliação das disciplinas segmentadas, com pouca integração e muitos professores. Nota-se dificuldade em identificar sentido orgânico em uma proposta curricular fragmentada. Os ciclos muito longos

dificultam, ainda, o acompanhamento da aprendizagem, o desenvolvimento dos alunos e a organização do trabalho dos professores.

De fato, tal passagem pouco articulada e abrupta tem relação com a perda de dedicação do aluno – que, em média, tem entre 10 e 12 anos – para com o trabalho intelectual. A lógica para a superação desta fase de transição será a de transformar a passagem em momento menos tenso, mais articulado e menos fragmentado.

A proposta:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira abre caminhos para além do compartilhamento das disciplinas. Não obriga, nem garante, mas facilita as práticas inovadoras dos educadores mais preocupados com o alto nível de deslocamento entre os currículos e a realidade dos alunos, os problemas do país, do mundo e da própria existência.

A reorientação curricular proposta para a Rede Municipal de Ensino de São Paulo está estruturada pelos princípios pedagógicos da interdisciplinaridade, que proporciona uma influência mútua entre componentes curriculares e facilita o desenvolvimento dos conteúdos por arranjos curriculares entre duas ou mais disciplinas, de forma a provocarem uma integração mútua, tomando como base sistemas globais e não compartimentados, como nas disciplinas. A interação pode ocorrer pelo método, pelo procedimento e pela organização do ensino.

O ciclo referente aos 4º, 5º e 6º anos do Ensino Fundamental, denominado Ciclo Interdisciplinar, dará continuidade ao processo de alfabetização/letramento, de modo a ampliar a autonomia nas atividades de leitura, de escrita e as habilidades relacionadas à resolução de problemas. Além da Arte, da Educação Física, do estudo da Língua Estrangeira, das Ciências Humanas e da Natureza, que estarão presentes com professores especialistas como forma de contribuir no desenvolvimento dos estudantes para o exercício da cidadania.

A interdisciplinaridade pressupõe um trabalho integrado com as áreas de conhecimento do currículo, na garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e para que os alunos aprendam a olhar o mesmo objeto de conhecimento na perspectiva dos diferentes componentes curriculares.

Importante destacar a inovação posta para o Ciclo Interdisciplinar que apresenta a docência compartilhada. Essa docência é composta por um professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I e professores especialistas/professores do Ensino Fundamental II para o desenvolvimento de projetos, visando à integração dos saberes docentes e discentes, a partir da reflexão, análise, avaliação e busca de respostas cada vez mais adequadas às necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Ao aluno, no Ciclo Interdisciplinar, será oferecida a possibilidade de:

- Consolidação do processo de Alfabetização/Letramento, com autonomia para a leitura e escrita, interagindo com diferentes gêneros textuais e literários e comunicando-se com fluência.
- Vivência de processos individuais e coletivos sobre a cultura e o território, com a elaboração de projetos fazendo uso de recursos convencionais e das novas tecnologias da informação e da comunicação.

Ao docente, a interdisciplinaridade implica em uma mudança de atitude epistemológica e metodológica na prática pedagógica e, em consequência, transforma o processo de ensinar e aprender entre professor(es) e estudante(s) no contexto escolar, não como qualquer prática que se pode aplicar, mas como a abertura para uma nova forma de pensar e agir, aventurando-se para conhecer outros componentes curriculares.

Trabalhar interdisciplinarmente confere autonomia e mobilidade ao currículo, ao organizá-lo em torno de um objetivo comum, compartilhado entre os professores, visando a propiciar a aprendizagem por meio de esforços coletivos que vão se constituindo durante o percurso.

A elaboração de uma proposta pedagógica baseada no envolvimento em projetos socioeducativos requer reflexão, pois é prática que pede e sugere a teoria e é o repertório teórico que orienta e provoca a ação, a prática.

A prática curricular interdisciplinar não é tarefa fácil, pois exige participação e compromisso com um projeto comum, baseado na investigação, nos esforços de superação da fragmentação do saber.

As atividades próprias do Ciclo Interdisciplinar podem estar ligadas a projetos, a atividades na cidade – ampliando o movimento de São Paulo Cidade Educadora – a programas em módulos ou ainda à intervenção social em atividades próprias a suas idades. Assim, as atividades intelectuais se articularão a atividades de participação e vivência culturais e comunitárias. As Tecnologias da Informação e Comunicação deverão ser trazidas como instrumento de trabalho, comunicação e participação em novas linguagens para analisar e participar do mundo do saber e da cultura. Não se trata aqui de usar as tecnologias em seu aspecto lúdico ou “facilitador” do trabalho, mas como instrumento para o pensamento e a linguagem.

Assim, a proposta aqui trazida aponta para a reorganização do Ciclo Interdisciplinar como um momento autônomo, com características próprias, que deve ser considerado como fase de articulação e de integração dos componentes curriculares ligados a uma gradual apresentação de outros olhares sobre o mundo trazido pelas disciplinas integradas e pelo convívio com mais professores. O que significa, entre outras estratégias, a possibilidade de superação de um sistema rígido e uniformizado em direção a formas inovadoras de organização do tempo e do espaço para o desenvolvimento curricular.

Docência Compartilhada

A docência compartilhada apontada no Ciclo Interdisciplinar propõe um trabalho articulado entre professores especialistas/professores do Ensino Fundamental II (preferencialmente os de Língua Portuguesa, Matemática e Inglês) e professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I (professor de Fundamental I), garantindo tanto as especificidades dos componentes curriculares, como também a consolidação no que se refere à leitura, à escrita e à resolução de problemas.

Um dos objetivos do Ciclo Interdisciplinar é atenuar a passagem dos anos iniciais para os anos finais, trazendo um professor de referência para o grupo classe, introduzindo a conexão entre as áreas de conhecimento, através de projetos realizados em parceria entre os professores especialistas/professores do Ensino Fundamental II e o professor polivalente/professor de Educação Infantil – Ensino Fundamental I, para uma intervenção didático-pedagógica mais adequada a este grupo.

O princípio da docência compartilhada pressupõe o planejamento conjunto dos professores especialistas/professores do Ensino Fundamental II e do professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada Unidade Educacional, articulados pelo Coordenador Pedagógico, de forma que o trabalho de um não se sobreponha ao do outro – eles se complementam.

Docência compartilhada é marcada pela corresponsabilidade dos professores do Ciclo Interdisciplinar (4º, 5º e 6º anos) no planejamento dos cursos, na organização da estrutura dos projetos, na abordagem interdisciplinar das diferentes atividades de sala de aula, no acompanhamento e avaliação das dinâmicas de aprendizagem do grupo-classe e dos estudantes individualmente – fora ou dentro do espaço da sala de aula.

Não se trata, portanto, da presença contínua de dois professores na mesma classe, (nos momentos assim previstos no currículo), mas da participação de um professor especialista/professor do Ensino Fundamental II como orientador de projetos, atendendo os estudantes simultaneamente ao desenvolvimento das aulas. O professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I será referência para o aluno durante os três anos do Ciclo Interdisciplinar.

O professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I, no 6º ano, trabalhará de forma compartilhada nas 5 horas aula de Língua Portuguesa e nas 5 horas aula de Matemática, além de 2 horas aula de Língua Inglesa, totalizando 12 horas aula em uma única turma de 6º ano. A complementação de jornada do professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I, excepcionalmente em 2014, que assumir uma

sala de 6º ano se dará com aulas de Apoio Pedagógico Complementar. Caso a unidade tenha duas turmas de 6º ano, o professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I assumirá a docência dessas turmas, totalizando 24 horas aula.

1.1.3 Ciclo Autoral

O Ciclo Autoral abrange do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Esse ciclo se caracteriza pela construção de conhecimento a partir de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social e se concretiza com o **Trabalho Colaborativo de Autoria – T.C.A.** – elaborado pelo aluno e acompanhado sistematicamente pelo professor orientador de projeto. Alunos e professores se engajarão no processo de elaboração do T.C.A. desde o 7º ano, processo que será concluído no 9º ano.

Os projetos curriculares visam à participação com autoria e responsabilidade na vida em sociedade de modo que o aluno, ao intervir no âmbito das experiências do grupo familiar e escolar, possa tornar mais justas as condições sociais vigentes. A educação, enquanto constructo humano, é pensada como forma de intervenção no mundo.

Será dada ênfase ao desenvolvimento da construção do conhecimento considerando o manejo apropriado das diferentes linguagens, o que implica um processo que envolve a leitura, a escrita, busca de resoluções de problemas, análise crítica e produção. É, portanto, o domínio de diferentes linguagens (lógico-verbal, lógico-matemática, gráfica, artística, corporal, científica e tecnológica) que permitirá a cada aluno, ao final do Ciclo Autoral, a produção do T.C.A. comprometido com a construção de uma vida melhor.

A elaboração do T.C.A., concebido como sistematização dos projetos e pesquisas realizados ao longo do Ciclo Autoral e idealizado como forma de devolutiva à problematização da comunidade local, deve levar em consideração que:

1. A formação da identidade só é possível com o outro, de tal modo que o indivíduo torna-se um ser social, com obrigações éticas e morais, em um processo constante de desenvolvimento da responsabilidade consciente e ativa.
2. A permanência no mundo de forma consciente significa saber intervir e não apenas constatar.
3. A participação compreende aprender de forma compartilhada, superando a ideia de participação concebida como a soma de participações individuais.

Assessorados, no 4º e no 5º ano, pelo professor orientador de projetos e em conjunto com os demais professores (todos esses profissionais também concebidos como autores das ações de intervenção social), os estudantes farão uso de metodologias de pesquisa a partir de temáticas que, além de subsidiarem a apreensão e construção de conhecimentos e a significação de conceitos, possibilitarão a compreensão da cidadania como participação social e política, o posicionamento de alunos e professores de maneira crítica, responsável e construtiva diante das diferentes situações sociais. Dessa forma, considerando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas, o T.C.A. comprometido com a intervenção social deve ser fruto de um processo educativo caracterizado pela formação de cidadãos autônomos, conscientes e participativos.

Dessa forma, concebe-se o Ciclo Autoral a partir de uma proposta pedagógica que favorece o desenvolvimento humano mediante o exercício da responsabilidade, da solidariedade, da tomada de decisões bem como apropriação e manejo do conhecimento culturalmente acumulado com a responsabilidade de transformação social, sendo importante considerar a dimensão de continuidade do processo de construção de conhecimentos pelos estudantes na perspectiva do Ensino Médio.

A aprendizagem por projetos

O Ciclo Autoral trabalha, de modo prioritário mas não exclusivo, a questão da autoria por meio da aprendizagem por projetos. A marca forte desta fase é o

trabalho sistemático com a atividade em forma de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social.

Não se trata apenas de elaborar com os alunos um exercício de sistematização de projetos, como uma mera técnica de aprender. A construção de um projeto, como atividade pedagógica, no interior da reorganização curricular proposta pelo **Programa Mais Educação São Paulo**, deve considerar determinados passos e conceitos para que haja unidade de propósitos, consistência nas ações, sentido comum nos esforços de cada um e resultados de aprendizagem e cidadania de todo o sistema escolar.

A Elaboração de Projetos

A Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira abre caminhos para inovações e ampliação do sentido de Currículo Nacional. A Lei estimula práticas inovadoras dos educadores, mais do que nunca preocupados com descolamento entre os currículos e a realidade dos alunos, os problemas do país, do mundo e da própria existência.

Muitas das atividades curriculares propostas pelas escolas têm sido desenvolvidas por meio de projetos como forma de enfrentar as questões postas à educação. Esta é uma forma inovadora de romper com as estruturas curriculares compartimentadas em disciplinas e de dar um formato mais ágil e participativo ao trabalho de professores e educadores. É criativo reunir competências e contribuições de pessoas e áreas diferentes do conhecimento disciplinar para olhar a realidade de vários pontos de vista.

Aprender fazendo, experimentando, é o modo mais natural, significativo e intuitivo de abrir-se ao conhecimento. Isso é mais do que uma estratégia motivacional de aprendizagem. É um modo de ver o ser humano que aprende. Ele aprende pela experimentação ativa do mundo e por sua interpretação crítica.

Trabalhar com projetos é uma forma de viabilizar curricularmente, a partir de cuidadoso planejamento conjunto, as atividades, as ações, a participação do aluno no seu processo de produzir fatos sociais, de trocar informações, de divulgar, enfim, de construir e compartilhar conhecimento.

As diferentes fases e atividades que compõem um projeto são planejadas pelos professores conjuntamente e permitem aos estudantes desenvolverem a consciência sobre o próprio processo de aprendizagem. E permitem ao professor desenvolver a melhoria de conhecimento da classe e dos modos de ensinar.

Os passos metodológicos para o desenvolvimento conceitual de um projeto podem ser:

1. O passo inicial está na problematização da realidade. Todo projeto nasce de questões significativas. Nasce de questões corajosas, amplas, éticas, humanizadoras, questões de justiça, de criatividade, de democracia, de liberdade. São esperançosas e utópicas. Elas povoam o universo de preocupações de alunos e professores. São questões que tocam a todo o mundo e não só à cidade ou ao país.
2. Busca coletiva do saber que o aluno já traz. É por aí que a escola entra na vida de significados dos alunos e do saber local. É a partir deles, o saber do aluno e o saber local, que se articulam os saberes universais com seus significados. O Projeto Político-Pedagógico da escola ganha história quando cada professor descobre, ao vivo, a rede de significados, os conhecimentos, as motivações dos alunos e da comunidade local.
3. A terceira fase de um projeto pode se desmembrar na pergunta: quem já pensou nisso antes? O que já foi feito, qual a história do problema e que soluções foram dadas? Agora entra-se na fase da pesquisa. Leituras, entrevistas, pesquisas em ambientes tecnológicos, visitas a museus, arquivos, locais de cultura, família, bairro, órgãos públicos. É aqui que se definem com os grupos as regras de funcionamento, como prazos, resultados esperados, responsabilidades, as categorias de avaliação. Com os alunos e a partir deles. Tudo feito no início do trabalho, mesmo que ajustes possam acontecer no decurso como forma de organização necessária.

4. Quais as soluções e quais os parceiros que podem ajudar? Aqui os recursos, as dificuldades, os prazos, os instrumentos são levantados, no sentido de viabilizar encaminhamentos. Alianças, pactos, cobranças, senso de tempo e realidade se levantam entre os pesquisadores – e alunos, a escola, os responsáveis e professores buscam as soluções. As redes sociais neste momento são ricos instrumentos de pesquisa e mobilização.
5. Sínteses, fichamentos, dados, históricos, análises bibliográficas, pesquisas de opinião, documentação fotográfica, filmagens, roteiros de teatro, materiais artísticos, articulam-se entre alunos e professores, com os grupos de trabalho para construir a proposta de intervenção social: momento de apresentação de síntese primeira no caminho da proposta.
6. Neste momento já se pode ensaiar a primeira apresentação pública do projeto para a classe para ser submetido ao conjunto dos pesquisadores e projetistas. É momento de verificar inconsistências, melhorias e receber contribuições externas. É momento de avaliação para a aprendizagem.
7. A arte final do trabalho – quase sempre em múltiplas mídias - então é feita para ser publicada. As publicações dos projetos supõem um momento de gala da escola. Sua apresentação pode ser feita nos ambientes amplos da escola que extrapolem a sala de aula, indo ao pátio, às quadras; indo a outros espaços do bairro, como o supermercado, o posto de saúde, a subprefeitura, a escola de samba, as igrejas entre outros. Há mesmo possibilidade de que os trabalhos de projetos sejam partilhados com outras escolas do bairro, da cidade ou de outro país. É comum. O clima de festa com que se encerram tais trabalhos são parte essencial dos resultados, clima quase sempre presente em trabalhos com significados para toda a escola.

Neste contexto as tecnologias da informação e comunicação são ferramentas importantes pois facilitam o acesso a diversas fontes de informação (as rádios da escola, os jornais do bairro, revistas, blogs de opiniões, exposição de fotos, pesquisas em tabelas e gráficos, ilustrações, simulações). Fornecem ainda suporte para o registro e o compartilhamento dos processos e dos produtos desenvolvidos pelos professores e alunos, entre alunos de diferentes escolas e pela comunidade.

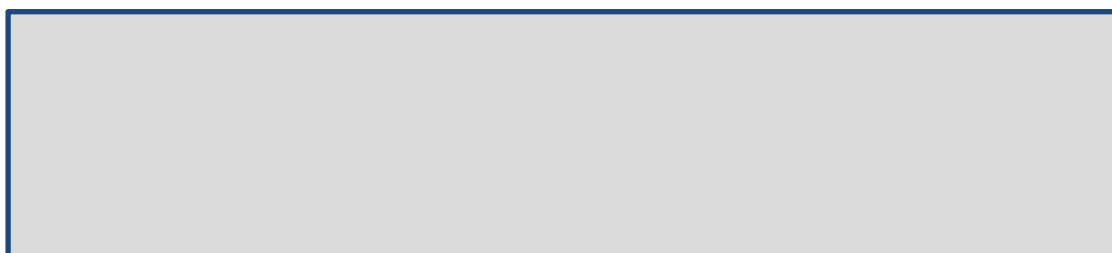
Projetos devem estar circunscritos a um tempo planejado, discutido com os alunos e não muito extenso, com clareza do princípio, do meio e fim, para que o aluno não tenha o sentimento de que o projeto não obteve êxito.

Intervenção Social

O destino dos projetos não é os arquivos das escolas, nem os fundos empoeirados das gavetas. Sua finalidade é tornar-se coisa pública, interpretação do mundo e possibilidade de participação nele. Há necessidade de atribuir, ao saber por eles produzidos, perspectivas políticas, estéticas, éticas e afetivas. Além disso, os projetos devem estar marcados por rigor científico próprio de cada área do conhecimento que foi acionada para lhe dar consistência epistemológica.

Os problemas do mundo são econômicos, políticos, culturais e éticos. Mas seu tratamento transcende as políticas imediatas só sendo compreendidos por um tratamento humanista, filosófico e transcultural. A diversidade, o respeito às minorias, o tratamento da liberdade e da justiça são as bases do olhar curricular sobre os projetos de intervenção e de autoria coletiva.

O professor que planeja e ensina o aluno a trabalhar em conjunto é também aquele que trabalha com os demais professores na construção de projetos em parcerias com diferentes áreas e com diferentes agentes sociais. O isolamento das áreas do conhecimento não favorece o olhar crítico sobre o mundo para dele participar e transformá-lo. Esse trabalho com projetos de intervenção social se consolidará, ao final do Ciclo Autoral, no Trabalho Colaborativo de Autoria.



Síntese:

Antiga estrutura do Ensino Fundamental de 9 anos

- **9 anos divididos em dois ciclos:**
 - Ensino Fundamental I (1º ao 5º)
 - Ensino Fundamental II (6º ao 9º)

Ensino Fundamental – Antiga Organização

Divisão ilustrativa dos tempos por tipo de professor

| Anos Iniciais – Ciclo I | | | | | | Anos Finais – Ciclo II | | | |
|-------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---|--------------|--------------|--------------|
| TEMPOS | 1º ano | 2º ano | 3º ano | 4º ano | 5º ano | 6º ano | 7º ano | 8º ano | 9º ano |
| 1 | Polivalente | Polivalente | Polivalente | Polivalente | Polivalente | Especialista | Especialista | Especialista | Especialista |
| 2 | | | | | | Especialista | Especialista | Especialista | Especialista |
| 3 | | | | | | Especialista | Especialista | Especialista | Especialista |
| 4 | | | | | | Especialista | Especialista | Especialista | Especialista |
| 5 | | | | | | Especialista | Especialista | Especialista | Especialista |
| 6 | | | | | | ÁREA DE AULAS ESPECÍFICAS (Inglês, Educação Física, Arte, Sala de Leitura, Informática Educativa) | | | |

Nova Configuração do Ensino Fundamental:

- **9 anos divididos em 3 ciclos:**
 - Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º)
 - Ciclo Interdisciplinar (4º ao 6º)
 - Ciclo Autoral (7º ao 9º)

Proposta de Reorganização Curricular para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos: turmas e aulas por tipo de professor e tipo de atividade.

Divisão ilustrativa dos tempos por tipo de professor:

| | CICLO DE ALFABETIZAÇÃO | | | CICLO INTERDISCIPLINAR | | | CICLO AUTORAL | | |
|--------|------------------------|-------------|-------------|--------------------------------|----------------|----------------------|--------------------------------|--------------|--------------|
| TEMPOS | 1º ano | 2º ano | 3º ano | 4º ano | 5º ano | 6º ano | 7º ano | 8º ano | 9º ano |
| 1 | Polivalente | Polivalente | Polivalente | Polivalente | Polivalente | Polivalente LP / MAT | Especialista | Especialista | Especialista |
| 2 | | | | | | Especialista | Especialista | Especialista | |
| 3 | | | | | | História | Especialista | Especialista | Especialista |
| 4 | | | | | Esp. / Proj. | Geografia | Especialista | Especialista | Especialista |
| 5 | | | | | Esp./ projetos | Esp. / Proj. | Ciências | Especialista | Especialista |
| 6 | | | | ÁREA DE INTEGRAÇÃO* / PROJETOS | | | ÁREA DE INTEGRAÇÃO* / PROJETOS | | |

* Nos três ciclos do Ensino Fundamental, o espaço e o tempo do trabalho das Áreas de Integração, serão compostos por professores de Artes, de Educação Física, Professores Orientadores de Sala de Leitura, Professores Orientadores de Informática Educativa e professores de Inglês. Seus trabalhos serão marcados pelo planejamento integrado assim como por ações interdisciplinares com as demais áreas de conhecimento. Suas ações serão organizadas preferencialmente por projetos.

1.1.4 Jornada de Trabalho

As jornadas de trabalho dos integrantes da carreira do Magistério Municipal, constantes dos artigos 12 a 19 da Lei 14.660/07, não sofrerão quaisquer alterações com a implantação do **Programa Mais Educação São Paulo – Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**.

O ingresso do docente na Jornada Especial Integral de Formação – JEIF se dará mediante a opção anual, desde que completado o número de horas aula que obrigatoriamente compõe a referida jornada.

Para a composição e/ou complementação das Jornadas de Trabalho/Opção, os professores escolherão/terão atribuídas, além da regência de classe/aulas, trabalho de orientação de projetos equivalentes a aulas em consonância com o Projeto Político-Pedagógico – PPP da Unidade Educacional.

O **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo** possibilitará aos educadores alternativas mais amplas para composição de sua jornada de opção já que a caracterização dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral envolverá diferentes projetos para esta finalidade.

1.2 MAIS Exposição ao Conhecimento: Apoio Pedagógico Complementar de acordo com as necessidades de cada aluno

A progressão continuada só pode acontecer com o devido acompanhamento. A organização de estratégias de avaliação e acompanhamento PARA a aprendizagem tem o objetivo de proporcionar aos alunos mais oportunidades de aprender, articuladas em formas e metodologias diferenciadas. Essas estratégias conduzem também ao maior **envolvimento da família e da comunidade** no processo de aprendizagem escolar.

A organização de formas de progressão continuada, no interior dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral, é compreendida como construção de um processo

contínuo de conhecimentos e habilidades que supõe um sistema de avaliação que visa a referenciar intervenções pedagógicas, combater a repetência, todas as formas de aprovação automática e os fracassos escolares, por meio de acompanhamento e orientação ao longo do desenvolvimento da aprendizagem. A **progressão continuada** precisa acontecer sob a responsabilidade de toda a comunidade escolar e ser por ela acompanhada. Esse princípio já foi exposto na **Primeira Parte** deste documento.

Atualmente, a falta de articulação das ações de avaliação gera dificuldades para a reelaboração de estratégias de ensino por parte dos professores. Gera também dificuldade de participação das famílias no acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. A avaliação contínua, modular e com divulgação ao menos duas vezes por semestre deve ser empreendida como um direito do aluno e da família de participar na vida intelectual e na formação cidadã de seus filhos.

Os resultados das avaliações precisam ser publicizados. A avaliação, quando feita **PARA a** aprendizagem, e não apenas para classificação ou reprovação, deve ser objeto de **publicização**, para reflexão, análise e tomada de decisões sobre o processo de aprendizado e ensino vivido por alunos e professores.

Os resultados precisam ser divulgados não apenas internamente à escola, mas aos alunos e à família, em forma de boletins, de cadernos, de relatórios, de forma eletrônica ou em papel. Tais publicizações permitem que o aluno possa ser estimulado a continuar em seus êxitos ou ser apoiado e reorientado para a superação de suas dificuldades. Cabe à escola diagnosticar e orientar os trajetos cognitivos dos alunos. Aos pais e responsáveis cabe acompanhar e participar, dentro de seus limites e funções, da vida escolar e do desenvolvimento de seus filhos.

O Regimento Educacional deverá prever um programa de tarefas escolares, detalhado no Projeto Político-Pedagógico, em que a participação e contribuição da família seja essencial ao acompanhamento e estímulo à aprendizagem.

No contexto da Educação Especial, a avaliação para a aprendizagem deverá considerar o respeito e o direito à diferença, e ser utilizada para a reorientação das práticas pedagógicas e promoção do desenvolvimento, considerando as condições próprias de cada estudante. Partindo deste pressuposto, a avaliação para a aprendizagem e o acompanhamento dos estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação devem estar direcionados ao seu progresso e avanço, dentro de seu contexto. A avaliação deve ser contínua, qualitativa, com ênfase no processo de ensino e aprendizagem, considerando as diversas formas e os diferentes níveis de desenvolvimento. É fundamental, quando necessário, a utilização de estratégias pedagógicas e recursos de acessibilidade ao currículo que atendam as necessidades educacionais destes estudantes.

1.2.1 Os parâmetros de um sistema de avaliação PARA aprendizagem

Ressalta-se o conceito de avaliação como ação de atribuir valores, de fazer valer a aprendizagem em sua mais ampla acepção e abrangendo sua diversidade.

O sistema de acompanhamento da evolução e das características de aprendizagem dos estudantes será realizado por meio de avaliações diagnósticas, com periodicidade definida, segundo as características de cada etapa e modalidade da Educação Básica, assim como com o acompanhamento pedagógico dos resultados pela comunidade escolar. Serão abordadas nos tópicos seguintes as propostas para cada uma das etapas de ensino, sendo que todas levam em consideração:

1. Que todo o processo de implementação de um sistema de acompanhamento deve estar vinculado às diretrizes curriculares.
2. A necessidade da avaliação para a aprendizagem e desenvolvimento.
3. A importância de ações pedagógicas complementares à aprendizagem.
4. Reconhecimento da diversidade, estilos e ritmos diferenciados de aprendizagem e desenvolvimento.
5. A necessidade de acompanhamento contínuo e intensivo dos processos educativos oferecidos nas Unidades Educacionais.
6. A necessidade da oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes com deficiência.

1.2.2 As estratégias propostas

No âmbito da avaliação, serão adotadas providências para a garantia da aprendizagem como Direito Humano por meio das seguintes considerações e estratégias:

1.2.2.1 Provas e outras formas de avaliação bimestral

A avaliação em processo envolve a adoção de instrumentos e estratégias diversos, inclusive provas, porém não somente elas. Essas avaliações terão atribuição de notas de zero a dez nos Ciclos Interdisciplinar e Autoral e no Ensino Médio. No Ciclo de Alfabetização, haverá a atribuição de conceitos.

Duas avaliações por semestre

Partindo-se do pressuposto de que a avaliação em processo envolve a adoção de instrumentos e estratégias diversos, propõe-se a realização de duas sínteses avaliativas durante o semestre, com finalidades diagnósticas e vinculadas às diretrizes curriculares da Rede Municipal de Ensino (RME).

Para construção desses instrumentos, objetiva-se um maior investimento na construção coletiva, isto é, na ampla participação de professores, seja na elaboração de itens e questões, seja na montagem e construção de provas,

com base também em itens e questões propostos pela Secretaria Municipal de Educação.

A realização de duas avaliações diagnósticas no semestre, a análise e a reflexão sobre seus resultados são ações pedagógicas complementares e essenciais, que visarão garantir o processo de construção de conhecimentos, contribuindo para que o professor tenha um olhar para o desenvolvimento global do aluno.

É fundamental salientar que as duas avaliações devem representar uma síntese, um conjunto avaliativo, composto por diversas atividades, não necessariamente apenas provas ou testes.

Considerando a avaliação para a aprendizagem, em processo, as duas avaliações devem ser indicativas do desempenho do estudante, contribuindo para que novas e diversas atividades sejam propostas, a critério dos educadores e Unidades Educacionais e em função das metas educacionais a serem atingidas.

Resultados publicados com Notação de zero a dez [0 a 10]

Apresenta-se aqui a proposta de notas zero a dez [0 a 10] como forma de divulgação da avaliação da aprendizagem do aluno da Rede Municipal de Ensino, no Ciclo Interdisciplinar e no Ciclo Autoral do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Portanto, para alunos a partir do 4º Ano do Ensino Fundamental. Tal proposta vem substituir o modelo, ora em vigência, de apresentar os resultados por conceitos – PS (Plenamente Satisfatório), S (Satisfatório), NS (Não Satisfatório).

Os sistemas de notações dos resultados – conceitos, notas, avisos, relatórios – são variados e vêm mudando muito nas últimas décadas o que resulta em enorme dificuldade para sua interpretação clara e coerente, seja para o aluno e para as famílias. Espera-se também que o aluno seja orientado a elaborar procedimentos de autoavaliação.

Qualquer que seja a forma de registro, o Conselho de Classe tem um papel decisivo na interpretação e condução dos resultados, pois cabe a ele acompanhar e valorizar o processo dos estudos dos alunos e sua orientação à família.

Conforme já exposto, tal notação, no Ensino Fundamental, é sugerida para o Ciclo Interdisciplinar (4º ao 6º), para o Ciclo Autoral (7º ao 9º). Exceção se faz ao Ciclo de Alfabetização em que as notações de rendimento dos alunos serão expressos em relatórios, conceituação e recomendações para o seu trabalho; sendo fortemente recomendado que já se iniciem, nesta fase, momentos e registros de autoavaliação. Tais recomendações podem ser feitas em forma de boletins personalizados disponíveis em rede além das reuniões que são costumes no interior de cada escola.

1.2.2.2 Boletins

A Secretaria Municipal de Educação proporá modelos de roteiro básico de registro e síntese de avaliação que serão enviados aos pais ou responsáveis bimestralmente. Os modelos propostos poderão ser utilizados pelas Unidades Educacionais na íntegra ou aperfeiçoados e complementados. Os boletins deverão alcançar, além dos alunos, os seus responsáveis.

Constituído por informações relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, o boletim pode assumir diversas formas. A SME apresentará propostas, que poderão ser alteradas pelas Unidades Educacionais.

A possibilidade de acesso ao boletim não elimina as reuniões de pais, momentos importantes de integração família-escola e nos quais são relatados e explicados quais competências e conhecimentos não foram desenvolvidos pelo estudante em cada componente curricular. As informações apresentadas nesse registro podem contribuir para levar o pai/responsável a interagir com a escola, a fim de entender e acompanhar o desenvolvimento escolar do estudante.

Visando ao respeito ao desenvolvimento cognitivo dos educandos e à ampliação do acesso à informação, no Ciclo da Alfabetização o registro se dará por meio de relatórios e conceitos. Nos Ciclos Interdisciplinar e Autoral e no Ensino Médio, ocorrerá por meio de notas de 0 a 10, acompanhadas de uma descrição de seus significados.

No caso dos estudantes com deficiências matriculados nas Escolas Municipais de Educação Fundamental (EMEF) e de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS), poderão ser adotados relatórios descritivos, em todos os Ciclos, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional.

1.2.2.3 Lição de Casa

Oferecimento sistemático de atividades para realização fora do horário de aulas, de forma que as famílias possam acompanhar e participar da aprendizagem dos alunos.

As atividades de lição de casa constituem-se como ações pedagógicas complementares às diversas atividades desenvolvidas pelos estudantes no cotidiano escolar. Elas não precisam necessariamente ser executadas “em casa”, mas são tarefas a serem realizadas em horários extra-aulas.

As tarefas a serem realizadas em horários e ambientes extraordinários à sala de aula devem ser resultantes de um pacto entre docentes e discentes, com a apresentação clara sobre seus sentidos e funcionalidades, em função dos exercícios e ações em curso. Constituem-se também como novas oportunidades de aprendizagem e sistematização, por meio da execução de distintas ações. Em virtude disso, a lição de casa deve ser acompanhada por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A proposição de atividades de lição de casa pode contribuir na intensificação e estreitamento dos vínculos familiares, pois propicia o acompanhamento e a participação das famílias no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a realização dessas atividades tende a construir e solidificar uma cultura de

estudos e crescente desejo de saber, concorrendo para o aprimoramento da autonomia do estudante.

Considera-se, assim, que as atividades de lição de casa devem se articular às propostas de avaliação e recuperação, com o conceito de aluno autor, sujeito no desenvolvimento das atividades que permitem a identificação e posterior superação dos obstáculos que se opõem ao seu próprio processo de construção de conhecimentos e desenvolvimento cognitivo.

1.2.2.4 Apoio Pedagógico Complementar/Recuperação

O Apoio Pedagógico Complementar consiste em iniciativas e recursos oferecidos ao estudante com o objetivo de acompanhar mais de perto suas atividades, de modo a auxiliá-lo a superar dificuldades, se elas surgirem. Tais iniciativas e recursos garantem qualidade no monitoramento dos processos de ensino e aprendizagem, permitem detectar problemas e evitam que os estudantes avancem em condições inadequadas ou frágeis.

Para que esse apoio se concretize, é importante envolver a família no processo de ensino e aprendizagem de seus filhos, estabelecendo um constante diálogo, como, por exemplo, em momentos como reuniões periódicas com pais/responsáveis para ciência do desempenho e do desenvolvimento dos estudantes. À escola cabe proporcionar meios de acolher e atrair as famílias, para que elas participem de modo mais próximo das ações pedagógicas.

A escola, avaliando continuamente os estudantes, deve promover ações/reflexões/ações voltadas à percepção das dificuldades encontradas por eles, à medida que elas surgem, para (re)orientar escolhas relacionadas às práticas, esclarecer aspectos que não foram claramente compreendidos e realizar mediações especificamente direcionadas às dificuldades individuais.

O Apoio Pedagógico Complementar pode se concretizar, ainda, por meio de ações desenvolvidas em momentos diferenciados com grupos de educandos

com dificuldades. É o caso da recuperação paralela, que acontece em aulas ministradas no contraturno.

No âmbito da avaliação formativa, que permite a (re)orientação das aprendizagens no próprio percurso, a possibilidade de retomada e construção de conhecimentos, com a superação de dificuldades deve ser contínua. A recuperação consiste na ampliação das oportunidades e representa um ato de cuidado.

A recuperação de alunos de qualquer ano, que ainda não atingiram o desenvolvimento cognitivo ou o domínio de conceitos esperados, poderá ocorrer de forma paralela às aulas, com planejamento e mediação de um professor específico de recuperação.

A participação de um grande número de escolas da Rede Municipal de Ensino no Programa Mais Educação do Governo Federal possibilitará a ampliação da jornada dos alunos e, assim, a utilização de tempos e espaços escolares, em contraturno, destinados a atividades de Apoio Pedagógico Complementar e Recuperação.

1.2.2.5 Recuperação de férias

A Recuperação de Férias se apresenta como uma situação em que tanto o aluno quanto o professor podem se dedicar, de modo mais direcionado e pontual, a desenvolver atividades voltadas para a superação de dificuldades encontradas ao longo do ano. Quando necessário, as escolas poderão programar atividades de recuperação para os alunos nos períodos de férias e recesso, de acordo com suas condições e com os objetivos previstos em seus Projetos Político-Pedagógicos.

1.2.2.6 Interfaces Curriculares

Os Cadernos Interfaces Curriculares – 4º e 5º anos do Ciclo I e 4º ano do Ciclo II do Ensino Fundamental de 9 anos – são os primeiros de uma série

sobre práticas curriculares. Foram produzidos para dar apoio ao trabalho curricular dos professores e Coordenadores Pedagógicos. Além desses, serão produzidos outros cadernos interdisciplinares, à medida do planejamento e das necessidades da Rede, para auxiliar os professores a darem condições para os alunos aprenderem a ler, escrever e resolver problemas a partir de conteúdos de diversas áreas do conhecimento.

Os Cadernos Interfaces Curriculares podem ser um roteiro de estudos nos momentos de trabalho coletivo e formação em serviço, bem como suas situações didáticas utilizadas em práticas de sala de aula. Sua finalidade é ser mais um instrumento de melhoria do ensino e da aprendizagem.

Os Cadernos objetivam colocar em debate práticas docentes na escola, tendo em vista algumas interfaces curriculares – com as artes, a história, as ciências, o movimento do corpo – enfatizando os processos de ensino dos professores e as aprendizagens dos alunos. São tratados os conceitos de Leitura e de Resolução de problemas, como eixos do currículo, tendo em vista tanto suas especificidades quanto as relações entre fundamentos e conceitos dos componentes curriculares.

Em determinadas abordagens de análises textuais, há apontamentos baseados nos descritores da Prova Brasil, como forma de sinalizar algumas relações entre ensino e avaliação. Também apresentam o conceito de Avaliação para a Aprendizagem, em diálogo com a Prova Brasil, bem como a proposição de itens de múltipla escolha, elaborados com base nos textos utilizados nas atividades de leitura para as práticas docentes.

Trazem, ainda, como Anexo, um “Banco de Itens de Leitura e de Matemática”, referente ao 4º e 5º anos do Ciclo I e ao 4º ano do Ciclo II do Ensino Fundamental de 9 anos, como sugestão de atividade pedagógica que visa contribuir para as reflexões sobre a Prova Brasil e as propostas apresentadas.

1.2.2.7 Banco de questões e itens de avaliação

Relacionadas ao currículo, de uso optativo pelos professores para elaboração de suas provas e outras formas de avaliação. O Banco de Itens é um instrumento de Apoio Pedagógico Complementar, a ser construído coletivamente pelos profissionais da Rede Municipal de Ensino.

Seu acervo será composto por um conjunto de itens criados por especialistas em avaliação das equipes técnicas da SME/DOT e complementado por colaborações de educadores da RME, após orientações e formações sobre o processo de elaboração de itens.

Constituído como um trabalho coletivo, o Banco de Itens poderá ser usado pelos professores, em qualquer momento de suas atividades didáticas, não consistindo em obrigação para a preparação de avaliações internas. Pretende-se que os professores selecionem itens, de acordo com as habilidades que desejam avaliar e o desenvolvimento de suas ações pedagógicas, montando instrumentos que venham a compor as avaliações.

1.2.2.8 Banco de Experimentos e Projetos

O Banco de Itens deverá evoluir para se tornar também um Banco de Experimentos, com projetos, aulas e recursos criados, adaptados e desenvolvidos pelos educadores e escolas, com vistas ao seu compartilhamento em rede. Esse Banco será composto por modelos de aulas, exercícios, pesquisas, propostas para textos e redações elaborados pelas Unidades Educacionais e Diretorias Regionais de Educação.

1.2.2.9 Autoavaliação

A autoavaliação deve cumprir uma função de autoconhecimento, de forma a auxiliar o aperfeiçoamento da aprendizagem, tanto dos estudantes como dos educadores (gestores e professores), tendo como referência Paulo Freire e os três eixos no processo: ação-reflexão-ação.

O desenvolvimento das atividades autoavaliativas terá como objetivo a consolidação de resultados que reflitam o real, permitindo, desse modo, que contribuam efetivamente para o (re)pensar o entorno e a realidade da comunidade escolar.

Diante de tal compreensão, a autoavaliação deve servir aos seguintes propósitos:

- Diagnosticar o momento em que o aluno ou o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Unidade Educacional se encontram.
- Aperfeiçoar as ações pedagógicas ou o PPP, preservando e acentuando conquistas importantes, corrigindo rumos, apontando novos horizontes, replanejando.
- Encontrar/Descobrir novos sentidos para as ações.
- Estimular a participação efetiva de todos, Estudantes e Educadores, por meio do autoconhecimento que propicie o desenvolvimento pessoal daqueles que participam do processo educacional da aprendizagem.
- Integrar o processo avaliativo, complementando outras atividades e ações, inclusive avaliações externas.

1.2.2.10 Retenção

A retenção é resultante de um processo e sinaliza que o percurso do ensino e aprendizagem não atingiu o desejado até determinado momento. É, nesse sentido, um indicador de dificuldades a serem superadas, a fim de que o estudante possa, de fato, avançar para novas etapas. Não deve ser concebida como mecanismo punitivo ou de exclusão.

A retenção poderá ocorrer em todos os finais de ciclos (3º, 6º e 9º anos do ensino de 9 anos) e também nos 7º e 8º anos do Ciclo Autoral. Se, ao fim de todos os processos de exposição ao conhecimento, os direitos e objetivos de aprendizagem não tiverem sido realizados, a ponto de comprometerem a continuidade dos estudos, o estudante poderá ser retido. Ressalte-se que a retenção se configura como recurso posterior a todas as outras estratégias de Apoio Pedagógico Complementar. Compõe também esse processo de

acompanhamento do aprendizado a realização de avaliações bimestrais, que têm por objetivo aumentar as possibilidades de alerta ao estudante quanto às suas dificuldades.

A retenção de um aluno em determinado momento de seu processo de desenvolvimento pressupõe a oportunidade de revisão e de amadurecimento, para que ele prossiga em melhores condições de acompanhar a etapa seguinte.

1.2.2.11 Avaliação Externa

A avaliação externa é concebida como um conjunto de ações para diagnóstico e identificação das condições de ensino e aprendizagem do sistema de ensino, por meio da aplicação de provas e questionários contextuais, visando a contribuir para a implementação de políticas públicas.

É importante salientar que a avaliação externa não substitui as diversas ações avaliativas cotidianas do professor, realizadas em “sala de aula” e denominadas internas. As avaliações internas têm por finalidade acompanhar o processo de desenvolvimento de competências e conhecimentos pelos alunos, de forma ampla, englobando valores e habilidades, como ética, solidariedade, cooperação, entre outros.

Para possibilitar a reflexão sobre o processo de construção de habilidades de um grupo ou escola, é interessante considerar sua inserção em contextos mais amplos, como o nacional. Essa característica da avaliação externa não implica desconsideração de especificidades regionais ou culturais. O que se enfoca são os aspectos de consolidação de habilidades construídas durante a escolarização.

Para avaliações dessa natureza, tem-se por base um conjunto de habilidades que muitas vezes são recortes do currículo. Entretanto, o objetivo dessas avaliações não é a redução do currículo escolar à leitura e à resolução de problemas, por exemplo. É verificar como determinadas operações cognitivas

e conteúdos, considerados básicos nas áreas do conhecimento, estão sendo apropriados pelos estudantes.

Nas avaliações externas, como a Prova Brasil, consideram-se matrizes específicas para avaliação, que consistem em descritores de habilidades das áreas avaliadas e utilizam-se expressões vocabulares, gêneros textuais e temas de caráter e interesse nacionais.

A Prova Brasil faz parte do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que busca contribuir para a melhoria da qualidade da educação e a universalização do acesso à escola. Além disso, procura oferecer indicadores que influenciam o desempenho dos estudantes avaliados.

Com o objetivo de avaliar a qualidade das escolas públicas, em Língua Portuguesa-Leitura, Matemática e Ciências, a Prova Brasil é realizada a cada dois anos. É uma avaliação censitária, envolvendo alunos da 4ª Série/5º Ano e 8ª Série/9º Ano do Ensino Fundamental das escolas das redes municipais, estaduais e federal e, desde 1995, utiliza a metodologia da Teoria da Resposta ao Item (TRI).

Os resultados apresentados pelos estudantes na Prova Brasil e vinculados à aprovação escolar geraram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Esse índice, criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em 2007, permitiu que fossem estabelecidas metas bienais de qualidade a serem atingidas pelo País, por escolas, por Municípios e Unidades da Federação.

As avaliações externas na Rede Municipal de São Paulo não têm como meta apresentar *rankings*, mas apontar avanços das crianças, contribuir com mais um diagnóstico a ser adicionado aos já detectados pelos Educadores das Unidades Educacionais e reorientar o trabalho pedagógico.

Com o objetivo de aproximar os Educadores (Gestores e Professores) dos descritores da matriz de avaliação do SAEB e dos procedimentos e técnicas da elaboração de itens, a Secretaria Municipal de Educação vem propiciando cursos de formação em Avaliação para a Aprendizagem com elaboração de itens.

1.2.2.12 Condições Complementares para a Efetivação dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento

No que diz respeito à avaliação do rendimento e do desenvolvimento dos estudos do aluno, quando forem detectadas, no interior de cada ciclo do Ensino Fundamental, alta potencialidade ou dificuldade da continuidade dos estudos, serão disponibilizados recursos, metodologias, e materiais de apoio pedagógicos complementares, bem como Atendimento Educacional Especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, oferecidos pelas Unidades Educacionais e pela SME, para que os alunos estejam expostos à ampliação de sua jornada, seja pelo **Programa Mais Educação São Paulo** seja com outras providências didáticas necessárias, imediatas e intensivas que garantam o seu direito de aprendizagem.

1.3 Matrizes Curriculares

O **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo** prevê mudanças importantes na estrutura das diversas matrizes curriculares que organizam o currículo nas diversas etapas e modalidades no Ensino Municipal.

O Ensino Fundamental de nove anos é dividido em três ciclos: Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral. No Ciclo de Alfabetização há acréscimo de uma hora aula por semana nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática, de acordo com o compromisso em criar as condições para garantir a alfabetização das crianças até os 8 (oito) anos de idade, conforme preconizado pelo PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

No Ciclo Interdisciplinar ocorrem as maiores mudanças. Além do acréscimo no número de aulas destinadas a Língua Portuguesa e Matemática nos 4º e 5ºanos, o 6º ano passa a contar com a presença de um professor

polivalente/professor de Ensino Fundamental I, além dos professores especialistas.

No Ciclo Autoral, a matriz permanece a mesma. As modificações neste ciclo são de caráter curricular.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando o disposto no parecer do Conselho Municipal de Educação – nº 202/10, em sua conclusão, as Matrizes Curriculares se mantêm nas diversas formas de atendimento. A alteração realizada refere-se à organização dos ciclos. No ano de 2014 a SME promoverá discussão sobre a reorientação curricular, bem com a organização e flexibilização de tempos e espaços na EJA.

Nas EMEBS – Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos, considerando a especificidade linguística dos estudantes nelas matriculados, a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, que é considerada a primeira língua e passa a ter um destaque maior no currículo. Amplia-se o número de horas destinadas ao seu ensino e sistematização na matriz curricular, sem prejuízo do número de horas destinadas a Língua Portuguesa, ministrada como segunda língua, na modalidade escrita e igualmente importante para a educação dos surdos.

2. Etapas e Modalidades da Educação Básica

As propostas para Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

2.1 Educação Infantil: o começo de tudo

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, na Rede Municipal de Ensino de São Paulo é oferecida nos CEI (Centro de Educação Infantil), EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil), CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil), CECI/CEII (Centro de Educação e Cultura Indígena/Centro de Educação Infantil Indígena) e EMEBS (Escola Municipal de Educação Básica Bilíngue para Surdos), que são considerados espaços coletivos e privilegiados de vivência da infância. Esses espaços contribuem para a identidade social e cultural das crianças, fortalecendo o caráter integrado do cuidar e do educar, em ação complementar à da família. São, ainda, os lugares onde se garantem o direito à infância e à melhor condição de vida de todas as crianças – meninos e meninas, pobres, ricos, negros, brancos, indígenas, com deficiência sensorial, física, intelectual ou com transtornos globais do desenvolvimento. A Educação Infantil, portanto, reconhece e valoriza a diversidade cultural das crianças e de suas famílias.

A Rede Municipal de Ensino ampliará o atendimento na Educação Infantil, por meio da construção de novas unidades em parceria com os governos Estadual e Federal, pela participação nos Programas Pro-Infância e Brasil Carinhoso, bem como pela Rede Indireta e Conveniada, buscando, assim, minimizar o déficit de vagas no Município de São Paulo. O item 6 da **Segunda Parte** deste documento, Infraestrutura, detalha essa expansão e suas metas.

Propõe-se também a criação de novos Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEI). Essa proposta se baseia na perspectiva da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece a Educação Infantil como

“primeira etapa da Educação Básica”, oferecida em espaços institucionais não domésticos que cuidam e educam crianças de zero a cinco anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial.

Nessa perspectiva, o CEMEI se constitui em uma das formas de atendimento na Educação Infantil, oferecida em unidades que atendem crianças de zero a cinco anos e onze meses em um mesmo prédio. Assim como nos Centros de Educação Infantil (CEI) e nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), os CEMEI são caracterizados por uma Proposta Político-Pedagógica Integradora para a Primeira Infância.

Atualmente, existe um CEMEI em funcionamento na Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo. Paulatinamente serão construídos novos CEMEIs na Cidade. Contudo, não haverá transformação ou fusão das Unidades de Educação Infantil já existentes.

Para que os novos prédios atendam adequadamente as crianças neles matriculadas, a Secretaria Municipal de Educação estabeleceu parceria com representantes da Secretaria do Desenvolvimento Urbano, discutindo as questões arquitetônicas desse novo equipamento. A SME também estabeleceu, junto a representantes das Diretorias Regionais de Educação, um grupo de trabalho para discussão e encaminhamentos sobre a Proposta Político-Pedagógica Integradora para Primeira Infância.

O esforço de expansão da oferta trará novos e mais intensos desafios para assegurar a qualidade na Educação Infantil. Esse desafios se manifestam em aspectos referentes à reorientação curricular com a implementação de uma proposta fundada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil e nos princípios da Pedagogia da Infância, portanto, voltada aos interesses e às demandas das crianças e da comunidade, à formação contínua dos educadores e com subsídios para a aquisição de equipamentos e apoio de materiais educativos, considerando a qualificação dos tempos e espaços da Educação Infantil e a garantia de vivências prazerosas e significativas para as crianças.

Normas pertinentes

1. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
2. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
3. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
4. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais
5. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Diretrizes Nacionais da Educação Escolar Indígena

Concepções de criança e infância

Concepções são produtos da cultura e da história, podendo ser encontradas várias formas de infância nos diversos contextos sociais. A concepção de criança também está, portanto, contextualizada em sua concretude de existência social, cultural e histórica. A criança é participante da sociedade e da cultura de seu tempo e espaço, modificando o seu entorno e sendo modificada por ele, sendo capaz de recriar, de ver o mundo com seus próprios olhos, de estabelecer múltiplas relações, de produzir cultura do grupo - **as culturas infantis** - por meio da expressão e manifestação nas diferentes linguagens e de diferentes modos de agir.

Nas Unidades Educacionais as crianças devem ser consideradas como “sujeitos de direitos” socialmente competentes, com direito à voz e à participação nas escolhas, construindo seus saberes, reproduzindo e criando novas brincadeiras com novos significados, criando assim as culturas infantis.

Currículo Integrado para a Primeira Infância e Articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental

A Educação Infantil paulistana tem como um dos desafios superar a divisão entre as faixas etárias de zero a três anos e de quatro a cinco anos e onze meses, garantindo o atendimento à criança com base na pedagogia da infância, que busque articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico,

ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças.

É importante que uma proposta político-pedagógica integradora para a primeira infância seja efetivada por meio de um currículo que considere as crianças de zero a cinco anos e onze meses, independente de serem atendidas em Unidades Educacionais distintas, com o compromisso de garantir às crianças o direito de viver situações acolhedoras, seguras, agradáveis, desafiadoras, que lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam na sociedade. Será criado o Currículo Integrado da Educação Infantil, assim como serão desenvolvidos materiais de apoio e orientação técnico-pedagógica para sua implementação.

Os conhecimentos hoje disponíveis sobre a Educação Infantil e as experiências desenvolvidas pelos profissionais da Rede Municipal de Ensino darão base a uma nova proposta curricular para a Educação Infantil, atualizando orientações vigentes e trazendo novos elementos capazes de bem orientar o trabalho com as crianças nas diferentes etapas de seu desenvolvimento.

Outro desafio a ser enfrentado diz respeito à articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental, em que se considere que a Infância não se encerra aos cinco anos e onze meses de idade, quando a criança deixa a Educação Infantil, mas ela se estende, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, até os doze anos de idade. Assim, a Secretaria Municipal de Educação terá ações de formação integradas envolvendo os educadores das duas modalidades (Educação Infantil e Ensino Fundamental), ressaltando-se a importância de que no Ciclo da Alfabetização a brincadeira, a ludicidade, a expressão corporal e a imaginação sejam elementos integrantes do currículo.

Avaliação na Educação Infantil

A avaliação na Educação Infantil está em sintonia com a prática cotidiana vivenciada pelas crianças e o planejamento do(a) educador(a), constituindo-

se em um elo significativo. Para isso é imprescindível que o(a) educador(a) tenha uma reflexão permanente sobre as ações e pensamentos das crianças, realizando uma análise sistêmica contínua de suas observações. Desta forma, a avaliação servirá para que o(a) educador(a) possa rever seu planejamento com base nos interesses e necessidades das crianças, com vistas a ajudá-las a refletirem sobre os movimentos de construção de seu conhecimento, sobre si e do mundo.

A avaliação na Educação Infantil acontece nos âmbitos da aprendizagem e do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional, entendida como avaliação institucional.

No âmbito da aprendizagem, desde agosto de 1992 quando da aprovação do Regimento Comum das Escolas Municipais de São Paulo, a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil é efetivada através de relatórios descritivos individuais que têm por objetivo descrever as atividades das crianças, sem, contudo, classificá-las nem tão pouco servir de critérios para retê-las no prosseguimento de sua vida escolar.

Com o passar dos anos a Rede Municipal de Ensino tem aprimorado esses relatórios e introduzido o conceito de documentação pedagógica, entendida como instrumentos que auxiliam o professor a historicizar o processo vivido no dia a dia pelas crianças no percurso de suas aprendizagens.

Os instrumentos utilizados nessa avaliação passam por diferentes formas de registro: relatórios descritivos, portfólios individuais e do grupo, fotos, filmagens, as próprias produções das crianças (desenhos, esculturas, maquetes, entre outras). Ressalta-se que a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo se afasta de toda e qualquer forma de avaliação na Educação Infantil que compare ou meça o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças com finalidades classificatórias e segregacionistas.

No âmbito da avaliação institucional, as unidades de Educação Infantil realizam anualmente a autoavaliação em que são analisados aspectos pautados nas ações cotidianas das unidades com base na rotina das

crianças e dos(as) educadores(as), bem como na infraestrutura organizacional das unidades. É importante que a concepção de avaliação se amplie, oportunizando o envolvimento das famílias e a avaliação de toda estrutura do Projeto Político-Pedagógico, organização e funcionamento das Unidades Educacionais.

Nesse sentido, a Secretaria Municipal de Educação está colocando a avaliação como um ponto de pauta nas formações de educadores, em especial com a organização de Seminários Regionais que discutirão o tema “Qualidade e Avaliação na Educação Infantil”. Tais seminários incentivarão as Unidades Educacionais a utilizarem os *Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil*, publicados pelo Ministério da Educação em 2009, como um instrumento de autoavaliação. Os seminários servirão também como disparadores para a construção conjunta de Indicadores de Qualidade que ajudarão a avaliar as práticas desenvolvidas na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, com o intuito de subsidiar decisões e encaminhamentos, tanto na rede direta, quanto na indireta e na conveniada particular. Tais Indicadores possibilitarão que as Unidades Educacionais e a Secretaria Municipal de Educação redirecionem trajetórias, subsidiem decisões e formulem políticas e planos com vistas à melhoria da qualidade do atendimento dado às crianças na Educação Infantil da Cidade de São Paulo.

2.2 Ensino Fundamental

A implantação de uma política de ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração e a reorganização de seus ciclos exige tratamento político, administrativo e pedagógico, uma vez que o objetivo de um maior número de anos no ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem.

A inclusão, mediante a antecipação do acesso, é uma medida contextualizada nas políticas educacionais focalizadas no Ensino Fundamental. Elas podem ser implementadas positivamente na medida em

que podem levar a uma escolarização mais abrangente. Isto porque a adoção de um ensino obrigatório de nove anos iniciando aos seis anos de idade pode contribuir para uma mudança na estrutura e na cultura escolar.

No entanto, não se trata de transferir para as crianças de seis anos os conteúdos e atividades da tradicional primeira série, mas de conceber uma nova estrutura de organização dos conteúdos em um Ensino Fundamental de nove anos, considerando o perfil de seus alunos.

É evidente que a maior aprendizagem não depende do aumento do tempo de permanência na escola, mas sim do emprego mais eficaz do tempo. No entanto, a associação de ambos deve contribuir significativamente para que os educandos aprendam mais.

O cuidado na sequência do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de seis anos de idade implica o conhecimento e a atenção às suas características etárias, sociais e psicológicas. As orientações pedagógicas, por sua vez, estarão atentas a essas características para que as crianças sejam respeitadas como sujeitos do aprendizado.

Normas pertinentes

1. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
2. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos
3. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
4. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais
5. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Diretrizes Nacionais da Educação Escolar Indígena

Avaliação

A avaliação PARA a aprendizagem, considerando a reestruturação dos ciclos exposta neste documento, propõe-se realizar, no mínimo, 4 (quatro) etapas de avaliação por ano, sendo 2 (duas) no 1º semestre e 2 (duas) no 2º

semestre, de todos os alunos do Ensino Fundamental, cuja organização será realizada pelas Unidades Educacionais e expressas em Calendário Escolar aprovado por Conselho de Escola e homologado pelo Diretor Regional de Educação. Deverão ser utilizados os parâmetros e estratégias propostos no item 1.2. deste documento, de acordo com as peculiaridades de cada ciclo.

Ciclo de Alfabetização: a avaliação dos alunos do **Ciclo de Alfabetização** será de caráter formativo e não classificatório, considerando o processo por meio de registros reflexivos, avaliação por pares, com roteiro e critérios claros, com insumos à autoavaliação, seminários e grupos de trabalho, provas operatórias com questões abertas, conforme princípios estruturantes, entre eles aqueles expressos no documento Elementos Conceituais e Metodológicos para definição dos Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, do Ministério da Educação. Poderá haver retenção ao final do Ciclo de Alfabetização.

Ciclo Interdisciplinar: serão consideradas, conforme já exposto, notas expressas de 0 a 10 comentadas, analisadas, com anotações que incentivem a continuidade dos estudos ou possíveis correções de rumo. Poderá haver retenção ao final do Ciclo Interdisciplinar.

Ciclo Autoral: a avaliação PARA a aprendizagem neste Ciclo considera as notas expressas de 0 a 10 comentadas, assim como no Ciclo Interdisciplinar.

Destaque-se que, para concluir o Ciclo Autoral, portanto o Ensino Fundamental, o aluno deverá elaborar um Trabalho Colaborativo de Autoria – T.C.A., interdisciplinar e com caráter de intervenção social. Poderá haver retenção nos 7º e 8º anos do Ciclo Autoral e ao final do Ciclo.

Conforme já exposto, a Secretaria Municipal de Educação proporá, para os três Ciclos do Ensino Fundamental, modelos de roteiro básico de registro e síntese de avaliação que serão enviados aos pais ou responsáveis, com periodicidade definida. Os modelos propostos poderão ser utilizados pelas Unidades Educacionais na íntegra ou aperfeiçoados e complementados, se necessário.

Os Ciclos do Ensino Fundamental e as Possibilidades de Retenção

Como era:

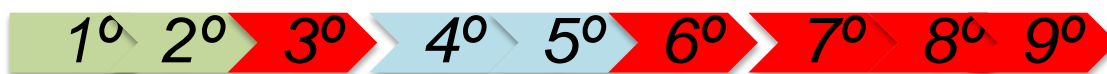
Possibilidade de retenção apenas ao final do primeiro e do segundo ciclos: 5º ano e 9º ano.



Como fica:

Possibilidade de retenção ao final de cada Ciclo: 3º ano, 6º ano e 9º ano.

Possibilidade de retenção no 7º ano e 8º ano.



2.3 Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), assumida como política pública, norteadada pelo princípio da gestão democrática, contemplando a diversidade de sujeitos aprendizes e como instrumento para a educação ao longo da vida, destina-se aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos no Ensino Fundamental.

Reconhecendo a educação como direito humano fundamental para a formação de jovens e adultos, a EJA tem como mais um princípio o acesso e a permanência destes estudantes. Visa também a oportunizar o prosseguimento dos estudos por meio de programas especialmente dirigidos a essa população.

Compreende-se que a diversidade de atendimento na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), em suas cinco formas (MOVA, EJA Noturno, EJA Modular, CIEJA e CMCT), contribuirá para a ampliação e qualificação da Educação de Jovens e Adultos nos próximos anos.

Tempos diferenciados de períodos de aula

A EJA, oferecida no período noturno, está instalada nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEF, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFM e Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBS, da Rede Municipal de Ensino. Tem como objetivo ampliar as oportunidades de acesso à educação e de conclusão do Ensino Fundamental, com duração de quatro anos, em 4 (quatro) Etapas (Alfabetização, Básica, Complementar e Final).

O CIEJA articula, em seu projeto político pedagógico, o Ensino Fundamental e a Educação Profissional, com duração de quatro anos, nos períodos da manhã, tarde e noite. Os alunos são atendidos em estruturas que funcionam em cinco turnos diurnos e um turno noturno, de segunda a sexta-feira, com aulas de 2h15 de duração.

O Movimento de Alfabetização, MOVA, é uma parceria entre o Município de São Paulo e as entidades sociais no estabelecimento de classes de alfabetização. Depois de alfabetizados, os alunos são orientados na continuidade dos estudos em escolas públicas de São Paulo.

A EJA Modular é organizada em Unidades Educacionais inscritas no Projeto, com proposta diferenciada de organização em módulos de componentes curriculares: visa a oferecer novas oportunidades de escolaridade que melhor

se adequem às necessidades dos estudantes. É um curso presencial – oferecido no período noturno - organizado com flexibilidade curricular, de tempo e de espaço, desenvolvido em quatro Etapas – Alfabetização, Básica, Complementar e Final. Cada Etapa é composta de quatro Módulos, independentes e não sequenciais, com cinquenta dias letivos cada, que se desenvolvem em encontros diários de duas horas e quinze minutos (três horas/aula). As unidades de estudos, dentro dos Módulos de cada Etapa, são compostas de temas e atividades que se completam no mesmo dia.

O Centro Municipal de Capacitação e Treinamento (CMCT) oferece aos jovens e adultos, com pouca ou nenhuma escolarização formal, cursos de qualificação profissional inicial de curta duração nas áreas de: panificação, elétrica, mecânica, informática, corte e costura e auxiliar administrativo.

Acesso e Permanência

Para garantia do acesso, são necessárias a divulgação constante, a manutenção do cadastro e a reorganização do processo de matrícula ao longo do ano letivo, realizado nas Unidades Educacionais. A matrícula do estudante na Educação de Jovens e Adultos deve ocorrer a qualquer tempo do período letivo, mas preferencialmente no início de cada semestre, bem como favorecer sua presença na Unidade Educacional de sua escolha. A semestralidade na formação das turmas se apresenta como um facilitador da reinserção e da conclusão dos estudantes da EJA. A regularização do fluxo pode ocorrer com maior constância, principalmente permitindo a organização dos tempos e espaços escolares mais apropriados à dinâmica das várias formas de atendimento, uma vez que a EJA Noturno e CIEJA, apresentam condições para o funcionamento semestral. Em relação à EJA MODULAR, será mantida a atual forma de organização em módulos, pois este projeto apresenta esta peculiaridade. Os módulos na EJA MODULAR configuram-se em blocos de 50 dias letivos, sendo que a disciplina de Português compõe um único módulo e os demais módulos são compostos por duas disciplinas, com 25 dias letivos para cada uma delas desenvolver suas atividades.

Em relação ao MOVA, pelo fato desta forma de atendimento trabalhar com a alfabetização dos jovens e/ou adultos, propõe-se a manutenção da anualidade. O CMCT terá sua periodicidade mantida na forma modular.

Para incentivar a permanência destes estudantes, a SME propõe discutir e desenvolver o processo de formação de educadores com programas próprios para atender as características da EJA, com currículo, procedimentos, material didático e elaboração de matrizes de avaliação que qualifiquem e respeitem as especificidades desses jovens e adultos que buscam as Unidades Educacionais para retomar seus estudos. A permanência do professor no decorrer do ano letivo é fundamental para que a Unidade Educacional organize um trabalho coletivo articulado e gestado no Projeto Político-Pedagógico. Ressalta-se que a atribuição de aulas para os professores será anual, como já ocorre.

Normas pertinentes

1. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
2. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
3. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos
4. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais
5. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Diretrizes Nacionais da Educação Escolar Indígena

Perfil do Estudante da Educação de Jovens e Adultos

As Unidades Educacionais que atendem a Educação de Jovens e Adultos necessitam conhecer as especificidades dos estudantes atendidos nessa modalidade da Educação Básica, para construção de um programa pedagógico mais adequado, composição de seu Projeto Político-Pedagógico e dos projetos formulados pelas equipes escolares.

Os estudantes que frequentam a EJA vivenciaram e vivenciam experiências diversas de acordo com o seu cotidiano, suas relações familiares, culturais, sociais e essas experiências devem ser consideradas.

As considerações realizadas a partir da Consulta Pública do documento **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo** sobre o perfil dos estudantes que compõem a EJA apontam para a pluralidade do público atendido e dos possíveis conflitos advindos desta pluralidade.

De modo geral, o adulto matriculado nessa modalidade da Educação Básica é proveniente de áreas rurais empobrecidas, migrante, com uma passagem curta e não sistemática pela escola, por vezes marcada pelo fracasso escolar e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas. Este estudante busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do Ensino Fundamental. Por outro lado, o jovem dos programas de EJA é um excluído da escola regular, ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionados a uma sociedade letrada e escolarizada. Diferente do adulto, de modo geral este estudante está mais adiantado em sua escolaridade, buscando as etapas finais para concluir o Ensino Fundamental.

A Educação de Jovens e Adultos nas Unidades Educacionais do Município de São Paulo apresenta a diversidade dos jovens e dos adultos, em seus interesses, costumes, valores e atitudes. Entende-se que essas diferenças possibilitam uma troca de experiências significativa entre essas gerações e contribuem para a formação cultural, social e ética desses estudantes.

Contudo, é necessário avançar na construção de propostas curriculares que contemplem as especificidades e as características relativas a esses grupos etários.

Destaque-se que muitos são os fatores que aproximam interesses e necessidades dos diversos sujeitos que compõem a Educação de Jovens e Adultos, entre eles um objetivo comum: dar continuidade ao seu processo de escolarização.

Concepções sobre o mundo do trabalho

A EJA nas escolas municipais deve propiciar, além da formação geral, também a Educação Profissional, como complemento necessário para os jovens e adultos que vivem em São Paulo, como mais uma oportunidade de preparo para sua inserção e continuidade no mundo do trabalho enquanto ação humana e produção de cultura.

É importante destacar que a relação entre a educação e o mundo do trabalho pode ultrapassar as questões profissionalizantes. Deste modo, trata-se de uma perspectiva que valorize as vivências e possibilite melhoria da qualidade de vida, pela inserção no mundo do trabalho e como sujeito social.

Vale lembrar o quanto o trabalho, fator de inclusão social e de geração de renda, significa para todos, sobretudo em uma sociedade urbana com a complexidade de São Paulo. Se o sistema educacional não pode resolver o problema do emprego e da renda, pode, por seu lado, contribuir para minimizá-lo, criando oportunidades que concretizem o direito à profissionalização.

Nesse sentido ressalta-se a importância da implantação do PRONATEC na cidade de São Paulo, para que jovens e adultos tenham real oportunidade de formação que qualifique e efetive sua inserção no mundo do trabalho.

Não seria por outra razão que a LDB vincula toda a educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social (artigo 1º, § 2º) e dá, como uma das finalidades da Educação Básica a de fornecer ao educando meios para progredir no trabalho (artigo 22). Prescreve, ainda, que a orientação para o trabalho é uma das diretrizes a serem observadas na educação básica (artigo 27).

Currículo e avaliação

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 7 de 14 de dezembro de 2010, Artigos 43 ao 47, o currículo do curso de EJA/Ensino Fundamental é desenvolvido de forma articulada, valorizando os conhecimentos essenciais que devem ser garantidos aos jovens e adultos para o exercício de sua

cidadania, expressão de suas vivências, ampliação de seu repertório cultural e preparação para o mundo do trabalho. Considerando os princípios éticos, políticos e estéticos, o currículo da EJA segue uma base nacional comum e uma parte diversificada.

A partir do desenvolvimento de uma proposta curricular própria para EJA, será necessária discussão sobre as questões de avaliação para a aprendizagem dos jovens e adultos inseridos nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino (RME).

A avaliação é parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, desse modo, indica-se a realização de, no mínimo, 2 momentos de avaliação a cada semestre e/ou módulo, no caso da EJA Modular, e de momentos de autoavaliação com os estudantes dessa modalidade de ensino, assim como apresentação de sínteses avaliativas bimestrais aos estudantes (ou para os responsáveis, no caso de estudantes menores de 18 anos), para que estes possam acompanhar e dar prosseguimento aos seus estudos.

A Secretaria Municipal de Educação (SME) objetiva, ainda, desenvolver matrizes de avaliação que qualifiquem o atendimento dessa modalidade, respeitando as especificidades dos jovens e adultos que buscam as nossas Unidades Educacionais para retomar seus estudos.

O MEC produziu, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), matriz de competências e habilidades que estrutura o Encceja (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos).

A matriz de competências e habilidades que estrutura o Encceja considera, simultaneamente, as competências relativas às áreas de conhecimento e as que expressam as possibilidades cognitivas de jovens e adultos para a compreensão e realização de tarefas relacionadas com essas áreas (competências do sujeito).

As competências do sujeito são eixos cognitivos, que, associados às competências apresentadas nas disciplinas e áreas do conhecimento do Ensino Fundamental e Médio, referem-se ao domínio de linguagens, compreensão de fenômenos, enfrentamento e resolução de situações-problema, capacidade de argumentação e elaboração de propostas. Dessas interações resultam, em cada área, habilidades que serão avaliadas por meio de questões objetivas (múltipla escolha) e pela produção de um texto (redação).¹

¹ <http://encceja.inep.gov.br>

Este material será discutido com a Rede Municipal de Ensino na busca da construção de um sistema próprio de qualidade da Educação de Jovens e Adultos.

Considerando a avaliação parte integrante do ensino e da aprendizagem, na modalidade EJA esta se configura de forma diferenciada em cada atendimento oferecido. Segundo a Resolução CNE/CEB nº 7 de 14 de dezembro de 2010 o processo de avaliação é conduzido pela Equipe Escolar, respeitadas as Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação e legislação em vigor, ao final de cada etapa do curso, sintetizando um trabalho permanente, que inclui contínua avaliação e sincrônica recuperação da aprendizagem.

Será garantida a semestralidade na organização dos momentos de avaliação nas EMEFs com EJA Noturno. Indica-se a realização de, no mínimo, 2 (dois) momentos de avaliação a cada semestre, de modo a subsidiar a proposta curricular e reorientar as práticas educacionais das escolas.

Na forma de atendimento da modalidade EJA/CIEJA, a avaliação será realizada respeitando a organização por áreas de conhecimento e componentes curriculares.

Na forma de atendimento da modalidade EJA/EJA Modular, a avaliação será realizada respeitando a organização por componentes curriculares organizados a cada 50 (cinquenta) dias.

Na forma de atendimento da modalidade EJA/MOVA, a avaliação será realizada respeitando o prosseguimento nos estudos em relação ao processo de aprendizagem dos jovens e adultos.

Destaca-se, ainda, que na EJA a autoavaliação e a construção autônoma do conhecimento são constitutivas da formação do jovem e do adulto, garantidas em todas as formas de atendimento.

Formação dos educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Faz parte do **Programa Mais Educação São Paulo** a implantação de um Sistema de Formação de Educadores, envolvendo de forma participativa as Divisões de Orientação Técnica e Núcleos da Secretaria Municipal de Educação, as Diretorias Regionais de Educação (DREs), as Equipes Gestora e Docente das Unidades Educacionais que atendem a EJA.

Para a Educação de Jovens e Adultos, a formação de educadores considerará as especificidades da modalidade, sobretudo as temáticas: perfil do estudante, formação para cidadania e currículo da EJA.

Em relação ao currículo, destaca-se a discussão para desenvolvimento de uma proposta curricular própria, considerando as cinco formas de atendimento. Assim sendo, a formação visará discutir e implantar uma proposta curricular que favoreça a articulação das diferentes formas de atendimento ao estudante, tendo em vista sua permanência e suas especificidades, por meio de cursos, seminários e fóruns de discussão das propostas.

A Secretaria Municipal de Educação (SME), através da Divisão de Orientação Técnica da Educação de Jovens e Adultos, pretende desenvolver uma formação inicial e continuada para educadores (coordenadores e monitores) do MOVA-SP, em parceria com as DREs e entidades conveniadas do MOVA-SP, qualificando o processo formativo proposto atualmente. Desenvolverá também a formação permanente das equipes das DREs responsáveis pelo acompanhamento da Educação de Jovens e Adultos, propondo grupos de trabalho para estudos e discussões específicas da EJA Noturno, EJA Modular, CIEJA e CMCT.

Por fim, existe necessidade de formação específica para os profissionais que atuam nos “Itinerários Formativos” (nos CIEJAs) e na “Qualificação Profissional Inicial” (nas EJAs Modulares). Para tanto, será realizada avaliação para a continuidade ou não dos cursos já oferecidos (tais como EJA e mundo do trabalho; informática educativa; inglês instrumental; agente

cultural mídia rádio) e da criação de novas possibilidades de formação para a qualificação profissional.

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

A Secretaria Municipal de Educação inscreveu-se no Programa PRONATEC com a finalidade de atender os jovens e adultos como mais uma oportunidade de aprendizagem e inserção social. Trata-se de ampliar as possibilidades de participação social deste grupo de cidadãos, por meio da participação dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Município de São Paulo nos cursos ofertados de formação inicial e continuada ou qualificação profissional.

Esta ação deve contemplar as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação no âmbito da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, considerando também o perfil dos estudantes jovens e adultos matriculados nas Unidades Educacionais do Município.

Ressalta-se ainda que, em relação à qualificação profissional inicial, a Secretaria Municipal de Educação oferece aos jovens e adultos cursos por meio dos Centros Municipais de Capacitação e Treinamento (CMCTs) localizados na região de São Miguel. A SME está estudando meios de ampliar essa forma de atendimento. Parcerias com instituições formadoras, como SENAI, SENAC, instituições públicas federais e estaduais de formação profissional estão previstas.

O currículo proposto no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) e na EJA Modular apresenta como parte integrante os Itinerários Formativos e as Atividades Complementares, respectivamente, com objetivo de desenvolver conhecimentos e habilidades para propiciar condições de inserção do jovem e adulto no mundo do trabalho.

Plano de Expansão

O Programa de Metas da Prefeitura de São Paulo, em seu compromisso com os direitos civis e sociais, apresenta como um de seus objetivos a superação da extrema pobreza na cidade de São Paulo, elevando a renda, promovendo a inclusão e o acesso a serviços públicos para todos. Em relação a esse objetivo, a meta 7 propõe “ampliar em 20 mil o número de matrículas na EJA e implantar 3 novos Centros Integrados (CIEJA)”.

A Secretaria Municipal de Educação é responsável pelo cumprimento dessa meta. Desse modo, propõe ações que favoreçam o acesso dos estudantes à Educação de Jovens e Adultos. Destacam-se: a chamada pública, prevista para o início do ano letivo de 2014; a manutenção do cadastro; e a reorganização do processo de matrícula, a ser realizado nas Unidades Educacionais.

O estudo da demanda se faz necessário na ampliação e no atendimento qualificado do público dessa modalidade, para favorecer a implantação de novos Centros Integrados (CIEJA) e/ou de outras formas de atendimento (EJA Noturno, EJA Modular, MOVA, CMCT) onde se observa a necessidade real.

A ampliação da Educação de Jovens e Adultos está diretamente relacionada à qualidade da educação oferecida. Assim sendo, a Secretaria Municipal de Educação propõe discutir e implantar formação aos educadores, organização curricular e avaliação dessa modalidade, respeitando as especificidades do público atendido.

2.4 Ensino Médio

Nessa etapa da Educação Básica são aprofundados os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, buscando articular o currículo com a preparação básica para o mundo do trabalho e a cidadania, propiciar a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento

crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Será realizada articulação dos currículos das escolas municipais de Ensino Médio com o mundo do trabalho em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP.

É de fundamental importância a ênfase às metodologias curriculares que dão acesso às **Tecnologias de Informação e Comunicação**, suas linguagens e às redes mundiais de conhecimento.

Normas pertinentes

1. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
2. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
3. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
4. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais
5. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Diretrizes Nacionais da Educação Escolar Indígena

Currículo

O trabalho com o Currículo do Ensino Médio estará centrado na continuidade à implantação das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, definidas pela Resolução nº 02 de 2012 do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, e aos seus desafios na escola pública da cidade de São Paulo.

Um dos programas que tem servido de base para a discussão é o Ensino Médio Inovador, criado e financiado pelo Ministério da Educação. O programa se baseia em quatro eixos: trabalho, ciência, tecnologia e cultura, além dos focos em leitura, artes e atividades em laboratórios. O objetivo do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas inovadoras nas escolas de Ensino Médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o

currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e as demandas da sociedade contemporânea.

Avaliação

Na avaliação PARA a aprendizagem, no Ensino Médio devem ser realizadas, no mínimo, 4 (quatro) etapas de avaliação por ano, sendo 2 (duas) no 1º semestre e 2 (duas) no 2º semestre, de todos os alunos. A organização dessas avaliações será realizada pelas Unidades Educacionais e expressas em Calendário Escolar aprovado por Conselho de Escola e homologado pelo Diretor Regional de Educação.

Para a avaliação do Ensino Médio serão consideradas notas expressas de 0 a 10 comentadas, analisadas, com anotações que incentivem a continuidade dos estudos ou possíveis correções de rumo.

3 Formação de Educadores

Criação do **Sistema Municipal de Formação de Educadores**, organizador dos projetos de instrução, dos estudos e das pesquisas

É necessário implantar uma política orgânica de formação de educadores, para reconhecimento, reflexão crítica e aperfeiçoamento das práticas curriculares.

A implantação do Sistema de Formação de Educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo é condição básica para realização e êxito do **Programa Mais Educação São Paulo**. Os temas e problemas levantados no contexto do **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo** dependem intimamente da criação, do aperfeiçoamento e da ampliação de amplo Programa de Formação dos quadros docentes e técnicos na área de educação. As inovações propostas e a consolidação das políticas curriculares já em curso exigem readequação dos programas de formação de educadores e dos Projetos Político-Pedagógicos das Unidades Educacionais, tornando-os organicamente ligados às diretrizes do **Programa Mais Educação São Paulo**.

Será instituído, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, o Sistema de Formação de Educadores para dar organicidade aos projetos de estudos, pesquisas e formação dos educadores da rede. As prioridades estratégicas serão identificadas face aos objetivos curriculares e, mediante amplo processo de participação, a SME definirá anualmente as áreas e temas prioritários das ações formativas.

Na formação contínua é importante investir nas reflexões dos educadores enquanto sujeitos na construção de sua competência, destacando e respeitando os seus saberes: da experiência, pedagógicos e das diversas áreas do conhecimento (sociologia, antropologia, história, arte, matemática, meio ambiente, tecnologia e linguístico.) O uso de tecnologia viabiliza o

compartilhamento das práticas, reflexões em um contínuo diálogo e num processo de autorregulação.

Faz parte intrínseca das diretrizes do Sistema de Formação de Educadores a ser criado a abertura de espaços e condições para a reflexão sobre as dimensões filosóficas, científicas e ideológicas das mudanças em andamento; além disso, são necessários espaços e condições para a realização de pesquisas sobre a formação dos profissionais da Rede Municipal de Ensino e de possíveis temas que os educadores apontem como prioritários para subsidiar o trabalho pedagógico; e, ainda, o acompanhamento permanente, a partir de diagnóstico inicial, do desenvolvimento das propostas e do cumprimento de objetivos gerais da Rede e específicos das Unidades Educacionais. As estratégias principais para a implantação dessa dinâmica de acompanhamento se basearão em:

1. Sistema de gestão pedagógica, registro e documentação dos processos de ensino e aprendizagem, das metodologias e das experiências inovadoras.
2. Publicação periódica dos resultados dos debates, das propostas, da vida educacional das Unidades.
3. Publicação de materiais didático reflexivos sobre os resultados dos processos avaliativos produzidos na Rede Municipal de Ensino, privilegiando os resultados das Unidades Educacionais.
4. Ampliação da rede e equipamentos tecnológicos consonantes com os programas de formação e gestão pedagógica.

Essa sistemática possibilitará, ainda, a criação de novas redes de aprendizagem dinâmicas e colaborativas, integrando produção de conhecimento e acompanhamento do processo de implantação do Sistema de Formação de Educadores.

Na perspectiva do currículo, será realizada orientação para currículos que contemplem a ampliação da educação profissional integral e das práticas docentes para além das finalidades meramente instrumentais. Ressalta-se que o Sistema de Formação considerará as necessidades e desafios de todas as etapas e modalidades do ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos,

Educação para as Relações Étnico-Raciais, Educação, Gênero e Sexualidade, Gestão Pedagógica.

3.1 Temas prioritários e formas de abordagem

3.1.1 Currículo

- Práticas curriculares refletidas, inovadoras e eficazes: desenvolvimento de seminários regionais e locais sobre este tema e criação de política de comunidade de práticas.
- Montagem coletiva de bancos de experimentos regionais oferecidos pela Rede.
- Produção interna ou compartilhada com outras redes públicas de materiais didáticos e multimídia, coletivos e abertos.
- Estudos sobre interdisciplinaridade, sobre suas teorias e práticas.
- Estudos sobre projetos autorais e sociais.
- Ações formativas no campo das didáticas das diferentes disciplinas e áreas do conhecimento.

3.1.2 Avaliação

- Estudos sobre processos cognitivos e avaliativos dos alunos.
- Interpretação de procedimentos de avaliação em múltiplas formas (como de projetos, de desempenho social, de produções artísticas) e não apenas de provas.
- Gestão de conhecimento de acordo com os princípios da avaliação **para** a aprendizagem, já descritos do documento do Programa.

3.1.3 Gestão Pedagógica

- Formação para Coordenadores Pedagógicos.
- Formação para Diretores.

- Formação em cursos de especialização para Supervisores, montados pelos próprios Supervisores e operados em parceria com a Universidade Aberta do Brasil ou outras universidades.

3.2 Esferas Organizacionais de Articulação e Oferta de Programas

3.2.1 Secretaria Municipal de Educação, Diretoria de Orientação Técnica, Diretorias Regionais de Educação

A SME definirá anualmente as áreas e temas prioritários das ações formativas, utilizando sua estrutura organizacional. Dessa forma, será possível articular meios, objetivos, programas, projetos e cursos de formação inicial e continuada para todos os educadores com base nos elementos constitutivos do currículo, nas demandas derivadas dos Projetos Político-Pedagógicos das Unidades e da Rede e nas necessidades e interesses dos profissionais da educação; tal projeto deve ter perspectivas de longa duração vindo a constituir-se como política pública educacional.

3.2.2 Universidade Aberta do Brasil – Universidades

Criação de 31 Polos da **Universidade Aberta do Brasil**, a serem instalados em Centros Educacionais Unificados (CEUs), oferecendo cursos de: Graduação, Aperfeiçoamento, Especialização e Mestrado. Os profissionais da Educação serão vinculados a um desses polos.

A implantação dos polos da UAB nos CEUs visa à ampliação do acesso à educação superior pública nas diferentes áreas do conhecimento por meio da oferta de cursos de Licenciatura, Formação Inicial e Continuada a professores da Educação Básica, bem como cursos superiores e de pós-graduação, para formação de gestores educacionais e trabalhadores em Educação Básica.

Viabilização para que os cursos da Universidade Aberta do Brasil sejam ofertados aos professores da Rede Municipal de Ensino, para formação

inicial, continuada ou segunda licenciatura, além daqueles que tratam da saúde do trabalhador, das questões relacionadas à violência nas escolas, assim como os de prevenção ao uso indevido de drogas.

3.2.3 Entidades Sindicais e outras parcerias

A serem estabelecidas tendo em vista o atendimento das demandas estratégicas estabelecidas pela SME em diálogo com a Rede.

3.3 Oferecimento de Condições para a Formação em Serviço e Continuada

3.3.1 Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: PIBID – Prouni/MEC

Extensão do benefício de concessão de bolsas para estudantes universitários beneficiários do Prouni, para que tenham contato com o exercício docente e participem das atividades de apoio complementar nas escolas. O Programa fornece bolsa para o professor tutor da escola que receberá o estudante e para o professor da Universidade responsável.

3.3.2 Tecnologias e recursos digitais

Utilização dos recursos, tecnologias e conteúdos de programas de formação do PROINFO e da TV ESCOLA/MEC, que disponibilizem ambientes colaborativos e multimídia de formação de educadores, assim como bolsas de estudo e produção. Abertura à cooperação para a formação com outras redes de formação existentes no Brasil, assim como a busca de financiamento para a pesquisa e formação de instituições de fomento.

3.3.3 Plano Anual de Incentivo às atividades de formação em serviço e formação acadêmica Especialização, Mestrado e Doutorado.

3.3.4 Secretaria Municipal de Educação

Serão ampliados e aperfeiçoados os mecanismos de incentivo à formação. Entre eles, destaca-se o fornecimento da **Biblioteca do Professor**, programa por meio do qual o profissional receberá títulos de seu interesse, específicos para subsidiá-lo em sua prática docente.

4. Gestão

Regimentos concebidos para uma
**gestão escolar democrática e
participativa.**

4.1 Autonomia das Unidades Educacionais

A autonomia é princípio fundamental na gestão, conforme já afirmado na Primeira Parte deste documento. Objetiva-se fortalecer a autonomia das Unidades Educacionais com maior descentralização de recursos financeiros (PTRF), técnicos (materiais e equipamentos) e administrativos (sistemas de gestão).

A ênfase à importância dos Projetos Político-Pedagógicos articulados à gestão cotidiana das Unidades Educacionais é fundamental, assim como a valorização da equipe escolar, por meio da efetiva mobilização do potencial dos educadores, garantindo a atual jornada dos profissionais e ampliando as suas possibilidades de atuação.

4.2 Regimentos Educacionais

As Unidades Educacionais vinculadas à Rede Municipal de Ensino de São Paulo reelaborarão os seus Regimentos Educacionais, na conformidade do disposto na Lei Federal n^o 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e das decisões do Ministério da Educação, das normas do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Municipal de Educação, na respectiva área de competência e da pertinente legislação municipal em vigor.

Entende-se **Regimento Educacional** como o conjunto de normas que define a organização e o funcionamento da Unidade Educacional e regulamenta as relações entre os diversos participantes do processo educativo, contribuindo para a execução do seu Projeto Pedagógico.

É tarefa da Secretaria Municipal de Educação definir diretrizes e orientações para as Unidades Educacionais na reelaboração dos seus Regimentos, assim como promover ações de valorização dos Projetos Político-Pedagógicos oferecendo condições para o alcance dos objetivos e metas ali descritos, além de criar mecanismos de acompanhamento e avaliação para uma educação de qualidade social.

As Unidades Educacionais poderão apresentar propostas de atualização de seus regimentos partindo dos princípios sugeridos por este documento. Os novos Regimentos Educacionais serão elaborados com base em um núcleo comum e partes diversificadas a serem propostas pelas Unidades Educacionais considerando, dentre outros, os seguintes elementos:

1. A estruturação da Gestão Escolar com base nos princípios da gestão democrática e participativa: equipe, Conselho de Escola, Instituições Auxiliares (Associação de Pais e Mestres – APM), entre outros.
2. A organização do Processo Educativo com base nos Projetos Político-Pedagógicos das Unidades Educacionais referenciados às propostas curriculares relativas às diferentes etapas, modalidades e ciclos da educação básica, contemplando currículo, Projeto Político-Pedagógico, Ciclos de Aprendizagem e Desenvolvimento, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio, entre outros.
3. A instituição de sistemas de avaliação adequados a cada etapa e modalidade da educação básica que considerem periodicidade definida, clareza e simplicidade no sistema de notação de desempenhos, bem como ampliação do sistema de publicização dos resultados, a produção de relatórios na Educação Infantil, as ações de apoio ao processo educativo, as avaliações institucionais.
4. Normas de convívio que incentivem e fomentem liberdade, responsabilidade, direitos e deveres de todos os envolvidos na comunidade escolar entendendo-se por direito educacional básico a garantia do direito à aprendizagem, ao acesso e permanência na escola.
5. Questões relacionadas à participação das famílias.
6. Regime Escolar, contemplando calendário de atividades, matrícula, classificação e reclassificação, recuperação; apuração da assiduidade, compensação das ausências, promoção.

7. Normas disciplinares: constam no rol das possibilidades de medidas disciplinares a repreensão, a advertência e a suspensão. A transferência de alunos para outra Unidade Educacional é admitida, mas não se insere nesse rol de medidas disciplinares. A transferência pode ser proposta pela Unidade Educacional como medida de proteção à integridade do educando, ouvidos os Conselhos Escolares e a família. A decisão sobre esse tipo de proposta caberá às Diretorias Regionais de Educação, que poderão acionar os órgãos dedicados à proteção da criança e do adolescente.

Os Regimentos reelaborados deverão ser submetidos à aprovação, em procedimento a ser determinado pela Secretaria Municipal de Educação.

5. Educação Integral e Escola Integradora

Educação Integral como oportunidade de Apoio Pedagógico Complementar e vivências culturais e esportivas

É proposta a implementação no Município de um Programa de Educação Integral que atenda aos diferentes níveis e modalidades de ensino e promova a ampliação do tempo de permanência dos estudantes sob os cuidados da escola com as seguintes ações de:

1. Suporte físico, financeiro e de recursos humanos suficientes para as Unidades Educacionais, além dos já existentes.
2. Apoio e estímulo a outras iniciativas da própria escola com relação a condições esportivas e culturais para a integralidade da educação a serem implementadas pela escola.
3. Ampliação da adesão do Município ao programa Mais Educação do Governo Federal. São os seis Macrocampos contemplados pelo Mais Educação:
 - Acompanhamento Pedagógico
 - Comunicação, Uso de Mídias, Cultura Digital e Tecnológica
 - Cultura, Artes e Educação Patrimonial
 - Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa / Educação Econômica
 - Esporte e Lazer
 - Educação em Direitos Humanos
4. Dinamização dos Centros Educacionais Unificados (CEUs) já em atividade e construção de novos CEUs, integrando áreas e estruturas já existentes.

6. Infraestrutura

A Secretaria Municipal de Educação dispõe de um Plano de Obras, prevendo a construção de 367 Unidades Educacionais para a Educação Básica até o ano de 2016, o que demandará um investimento total de R\$ 2,3 bilhões.

O atendimento na Educação Infantil – Etapa Creche, embora tenha apresentado um acréscimo de 17.939 crianças entre os anos de 2011 a 2013 ainda aponta um déficit de 7,41% para atendimento a 50% da população nessa idade conforme Meta do Plano Nacional de Educação.

Para atendimento a essa Etapa, serão construídas 243 Unidades que, juntas, criarão 52.998 vagas. Há, ainda, a expansão de 52.017 vagas, criadas por meio de ampliação qualificada da Rede Indireta e Conveniada.

Em relação ao atendimento na Educação Infantil – Etapa Pré-Escola, serão construídas 65 Unidades, que serão responsáveis por 34.280 vagas.

Também há a previsão da construção de 21 Centros Municipais de Educação Infantil – CEMEIs, para atender crianças de 0 a 5 anos de idade. Essa ampliação será responsável por 10.500 vagas.

A construção de 21 Centros Municipais de Educação Infantil - CEMEIs, 243 Centros de Educação Infantil – CEIs, 65 Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEIs totalizará 329 Unidades Educacionais o que, acrescido com a ampliação de 52.017 vagas por meio da Rede Indireta e Conveniada, atingirá 150.000 novas vagas e, assim, atenderá o Programa de Metas.

Sobre o atendimento nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental - EMEFs, serão construídas 38 Unidades Educacionais com capacidade de atender 63.293 alunos. Essa ampliação possibilitará a eliminação do terceiro turno diurno, facilitará a permanência do aluno sob os cuidados da escola, permitirá uma redução no número de alunos em sala de aula e ainda poderá ser utilizado para a criação de novos espaços pedagógicos.

As novas construções e outras medidas de racionalização dos espaços escolares permitirão a redução gradual do número de alunos por sala. Como metas para 2016, o número de alunos nas EMEIs deverá ser reduzido de 35 para 30 e, nas EMEFs, de 35 para 32.

A respeito dos Centros Educacionais Unificados - CEUs, serão construídas 20 novas Unidades, estando 50% das áreas já identificadas. Serão construídas duas Unidades na DRE Penha, três em Itaquera, duas em Pirituba, uma em Santo Amaro, uma em São Miguel e uma na Freguesia/Brasilândia.

Também estão previstas a construção de 12 quadras poliesportivas cobertas em estrutura metálica e, ainda, a cobertura de outras 128 quadras existentes.

Outro importante avanço será a implantação de Polos da Universidade Aberta do Brasil – UAB nos CEUs, sendo 18 em 2013 e 13 novos Polos em 2014, em consonância com as diretrizes governamentais, as políticas públicas e observância à legislação aplicável à matéria.

A implantação dos supracitados Polos na cidade de São Paulo estará sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, responsável pela aplicação dos recursos financeiros, consignados no Orçamento Municipal.

Os principais objetivos dos Polos de Atendimento Presencial da UAB são a ampliação do acesso à educação superior pública nas diferentes áreas do conhecimento por meio da oferta de cursos de Licenciatura, Formação Inicial e Continuada a professores da Educação Básica, bem como cursos superiores e de pós-graduação, para formação de gestores educacionais e trabalhadores em Educação Básica.

A implantação dos Polos da Universidade Aberta do Brasil também permitirá a adequação de laboratórios específicos para química, física, matemática e biologia. Esses laboratórios estarão disponíveis aos alunos matriculados nas EMEFs nos horários em que não haja aula nos Polos.

Além dos investimentos relacionados à ampliação da estrutura física, será implantado um sistema de manutenção preventiva e corretiva dos prédios e equipamentos escolares.

Com essas ações, a Secretaria Municipal de Educação pretende atender a demanda, melhorar a infraestrutura da Rede e cumprir o Programa de Metas para a Cidade de São Paulo.

7. Bibliografia referente aos documentos oficiais

BRASIL. Senado Federal. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto consolidado até a Emenda Constitucional n. 66 de 13 de julho de 2010. Disponível em: www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_13.07.2010/index.shtml.

BRASIL. Senado Federal. **Lei 10.639/2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10639.htm

BRASIL. Senado Federal. **Lei 11.645/2008**. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm

BRASIL. Senado Federal. **Decreto 6.571/2008**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de setembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571impressao.htm

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Documento-Referência da Conferência Nacional de Educação 2010**. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 (PL)**.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução 1/2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CEB 4/2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais**

Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CEB 2/2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CEB 1/2000. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos.** Diário Oficial da União, Brasília, 05 de julho de 2000.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CEB 1/1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Diário Oficial da União, Brasília, 13 de abril de 1999. Seção 1, p. 18.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CEB 2/1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 1998. Seção 1, p. 31. Alterada pela Resolução CNE/CEB 1/2006.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CEB 1/2005. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio.** Diário Oficial da União, Brasília, 03 de fevereiro de 2005.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental.** Brasília, 2012.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Brasília, 2007.

Secretaria Municipal de Educação (SME). **Considerações sobre o Currículo e os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento dos Alunos na Rede Municipal de São Paulo: Contexto e Perspectivas.** São Paulo, 2013. **Disponível em:**

<http://www.portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/texto%20para%20reflexão%20sobre%20diretrizes%20curriculares%2017abr13.pdf>

HADDAD, Fernando. **Um Tempo Novo para São Paulo: Plano de Governo.** São Paulo, 2012.

SÃO PAULO. **Programa de Metas – Prefeitura de São Paulo 2013-2016.** São Paulo: Diário Oficial da Cidade, 29 de março de 2013.



**PREFEITURA DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

MAIS EDUCAÇÃO SÃO PAULO

**Programa de Reorganização Curricular e
Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede
Municipal de Ensino de São Paulo**

ANEXO I – NOTAS TÉCNICAS

Secretaria Municipal de Educação

São Paulo

10 de outubro de 2013

ANEXO I

Programa Mais Educação São Paulo

Notas Técnicas sobre o Documento de Referência do Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo

Considerando:

- As dúvidas e sugestões a respeito da Educação Básica recebidas no decorrer da Consulta Pública do **Programa Mais Educação São Paulo – Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**, encaminhadas por Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino (RME), famílias, Organizações não Governamentais (ONGs), Sindicatos e Universidades, por meio do site **Mais Educação São Paulo**.
- As dúvidas e sugestões consolidadas em documentos elaborados por entidades organizadas e as surgidas nas reuniões, audiências públicas e plenárias realizadas em diversas regiões e espaços da cidade.
- As discussões sobre Educação Básica realizadas pelas Equipes das Diretorias Regionais de Educação (DRE).
- Os estudos, pesquisas e encontros formativos realizados pela Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação (SME).
- A análise dos relatórios realizados por meio de visitas às Unidades Educacionais e encontros formativos realizados pelas Diretorias Regionais de Educação (DREs) da Cidade.
- O acúmulo histórico de conhecimentos e as experiências de reflexão e ação dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo publica as 23 Notas Técnicas que justificam as alterações realizadas em razão do processo de Consulta Pública do **Programa Mais Educação São Paulo – Programa Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**.

Essas alterações constam na versão final do documento de referência do **Programa Mais Educação São Paulo**.

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO SÃO PAULO

Notas Técnicas

Sumário

Notas Técnicas Predominantemente Conceituais:

1. **Educação Infantil 1:** Currículo Integrado para a Primeira Infância; Articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental e Avaliação na Educação Infantil.....04
2. **Educação Infantil 2:** Centro Municipal de Educação Infantil – CEMEI.....07
3. **Ensino Fundamental - Ciclos de Aprendizagem:** Conceito de Ciclos de Aprendizagem e a reorganização dos Ciclos do Ensino Fundamental de 9 anos.....08
4. **Alfabetização:** Ciclos, Conceito de Alfabetização e Ciclo de Alfabetização; Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC.....10
5. **Interdisciplinaridade:** Conceito de Interdisciplinaridade e o Ciclo Interdisciplinar.....14
6. **Autoria:** Conceito de Autoria e o Ciclo Autoral.....16
7. **Aprendizagem por Projetos no Ciclo Autoral:** Elaboração de projetos, intervenção social.....18
8. **Educação de Jovens e Adultos:** Acesso e permanência, semestralidade, perfil do estudante da Educação de Jovens e Adultos, formação de educadores, currículo e avaliação, PRONATEC e plano de expansão.....23
9. **Educação Especial 1:** Avaliação dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação, matriculados na Rede Municipal de Ensino (RME) de São Paulo.....29
10. **Educação Especial 2:** Especificidade linguística dos estudantes Surdos e ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais nas EMEBS – Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos.....32
11. **Diversidade, diferenças e desigualdades:** Educação para as Relações Étnico-Raciais; Educação, Gênero e Sexualidade.....34
12. **Avaliação para a Aprendizagem:** Avaliação Externa, Autoavaliação, Lição de Casa, Banco de Itens e Experimentos e Boletim.....37

| | |
|--|----|
| 13. Processo de Aprendizagem: Aprovação automática, retenção, recuperação/Apoio Pedagógico Complementar..... | 42 |
| 14. Caderno Interfaces Curriculares | 46 |
| 15. Formação de Educadores: Conceito e objetivos do Sistema de Formação de Educadores..... | 48 |
| 16. Recuperação de Férias: possibilidade de utilização de períodos de férias ou recesso para recuperação..... | 52 |

Notas Técnicas Predominantemente Operacionais:

| | |
|--|----|
| 17. Composição da Jornada Docente no Sexto Ano do Ciclo Interdisciplinar: jornada docente no sexto ano, docência compartilhada..... | 53 |
| 18. Jornada de Trabalho | 55 |
| 19. Infraestrutura da Rede Municipal de Ensino de São Paulo | 56 |
| 20. Matrizes Curriculares: alterações nas Matrizes Curriculares no Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Especial.. | 58 |
| 21. Regimentos Educacionais | 60 |

Alterações Tópicas

| | |
|--|----|
| 22. Dependência: Justificativa para não implantação da dependência..... | 62 |
| 23. Avaliação Bimestral: Justificativa para revisão do termo Prova Bimestral..... | 63 |

Nota Técnica nº 1 – Programa Mais Educação São Paulo
Educação Infantil 1

CURRÍCULO INTEGRADO PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA; ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O ENSINO FUNDAMENTAL; AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Currículo Integrado para a Primeira Infância e Articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental

A Educação Infantil paulistana tem como um dos desafios superar a divisão entre as faixas etárias de zero a três anos e de quatro a cinco anos e onze meses, garantindo o atendimento à criança com base na pedagogia da infância, que busque articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral das crianças.

É importante que uma proposta político-pedagógica integradora para a primeira infância seja efetivada por meio de um currículo que considere as crianças de zero a cinco anos e onze meses, independente de serem atendidas em Unidades Educacionais distintas, com o compromisso de garantir às crianças o direito de viver situações acolhedoras, seguras, agradáveis, desafiadoras, que lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam na sociedade.

Os conhecimentos hoje disponíveis sobre a Educação Infantil e as experiências desenvolvidas pelos profissionais da Rede Municipal de Ensino darão base a uma nova proposta curricular para a Educação Infantil, atualizando orientações vigentes e trazendo novos elementos capazes de bem orientar o trabalho com as crianças nas diferentes etapas de seu desenvolvimento.

Outro desafio a ser enfrentado diz respeito à articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental, em que se considere que a Infância não se encerra aos cinco anos e onze meses de idade, quando a criança deixa a Educação Infantil, mas ela se estende, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, até os doze anos de idade. Assim, a Secretaria

Municipal de Educação terá ações de formação integradas envolvendo os educadores das duas modalidades (Educação Infantil e Ensino Fundamental), ressaltando-se a importância de que no Ciclo da Alfabetização a brincadeira, a ludicidade, a expressão corporal e a imaginação sejam elementos integrantes do currículo.

Avaliação na Educação Infantil

Outro aspecto bastante abordado no decorrer da Consulta Pública refere-se às questões relacionadas à avaliação na Educação Infantil.

A avaliação na Educação Infantil está em sintonia com a prática cotidiana vivenciada pelas crianças e o planejamento do(a) educador(a), constituindo-se em um elo significativo. Para isso é imprescindível que o(a) educador(a) tenha uma reflexão permanente sobre as ações e pensamentos das crianças, realizando uma análise sistêmica contínua de suas observações. Desta forma, a avaliação servirá para que o(a) educador(a) possa rever seu planejamento com base nos interesses e necessidades das crianças, com vistas a ajudá-las a refletirem sobre os movimentos de construção de seu conhecimento, sobre si e do mundo.

A avaliação na Educação Infantil acontece nos âmbitos da aprendizagem e do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional, entendida como avaliação institucional.

No âmbito da aprendizagem, desde agosto de 1992 quando da aprovação do Regimento Comum das Escolas Municipais de São Paulo, a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil é efetivada através de relatórios descritivos individuais que têm por objetivo descrever as atividades das crianças, sem, contudo, classificá-las nem tão pouco servir de critérios para retê-las no prosseguimento de sua vida escolar.

Com o passar dos anos a Rede Municipal de Ensino tem aprimorado esses relatórios e introduzido o conceito de documentação pedagógica, entendida como instrumentos que auxiliam o professor a historicizar o processo vivido no dia a dia pelas crianças no percurso de suas aprendizagens.

Os instrumentos utilizados nessa avaliação passam por diferentes formas de registro: relatórios descritivos, portfólios individuais e do grupo, fotos, filmagens, as próprias produções das crianças (desenhos, esculturas,

maquetes, entre outras). Ressalta-se que a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo se afasta de toda e qualquer forma de avaliação na Educação Infantil que compare ou meça o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças com finalidades classificatórias e segregacionistas.

No âmbito da avaliação institucional, as unidades de Educação Infantil realizam anualmente a autoavaliação em que são analisados aspectos pautados nas ações cotidianas das unidades com base na rotina das crianças e dos(as) educadores(as), bem como na infraestrutura organizacional das unidades. É importante que a concepção de avaliação se amplie, oportunizando o envolvimento das famílias e a avaliação de toda estrutura do Projeto Político-Pedagógico, organização e funcionamento das Unidades Educacionais.

Nesse sentido, a Secretaria Municipal de Educação está colocando a avaliação como um ponto de pauta nas formações de educadores, em especial com a organização de Seminários Regionais que discutirão o tema “Qualidade e Avaliação na Educação Infantil”. Tais seminários incentivarão as Unidades Educacionais a utilizarem os *Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil*, publicados pelo Ministério da Educação em 2009, como um instrumento de autoavaliação. Os seminários servirão também como disparadores para a construção conjunta de Indicadores de Qualidade que ajudarão a avaliar as práticas desenvolvidas na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, com o intuito de subsidiar decisões e encaminhamentos, tanto na rede direta, quanto na indireta e na conveniada particular. Tais Indicadores possibilitarão que as Unidades Educacionais e a Secretaria Municipal de Educação redirecionem trajetórias, subsidiem decisões e formulem políticas e planos com vistas à melhoria da qualidade do atendimento dado às crianças na Educação Infantil da Cidade de São Paulo.

Nota Técnica nº 2 – Programa Mais Educação São Paulo Educação Infantil 2

CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL - CEMEI

A criação de novos Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEI) baseia-se na perspectiva da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabelece a Educação Infantil como “primeira etapa da Educação Básica”, oferecida em espaços institucionais não domésticos que cuidam e educam crianças de zero a cinco anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial.

Nessa perspectiva, o CEMEI se constitui em uma das formas de atendimento na Educação Infantil, oferecida em unidades que atendem crianças de zero a cinco anos e onze meses em um mesmo prédio. Assim como nos Centros de Educação Infantil (CEI) e nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), os CEMEI são caracterizados por uma Proposta Político-Pedagógica Integradora para a Primeira Infância.

Atualmente, existe um CEMEI em funcionamento na Diretoria Regional de Educação de Campo Limpo. Paulatinamente serão construídos novos CEMEIs na Cidade. Contudo, não haverá transformação ou fusão das Unidades de Educação Infantil já existentes.

Para que os novos prédios atendam adequadamente as crianças neles matriculadas, a Secretaria Municipal de Educação estabeleceu parceria com representantes da Secretaria do Desenvolvimento Urbano, discutindo as questões arquitetônicas desse novo equipamento. A SME também estabeleceu, junto a representantes das Diretorias Regionais de Educação, um grupo de trabalho para discussão e encaminhamentos sobre a Proposta Político-Pedagógica Integradora para Primeira Infância.

Nota Técnica nº 3 – Programa Mais Educação São Paulo

Ensino Fundamental – Ciclos de Aprendizagem

CONCEITO DE CICLOS DE APRENDIZAGEM E A REORGANIZAÇÃO DOS CICLOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 (NOVE) ANOS

Conforme dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, é facultado aos sistemas de ensino desdobrar o Ensino Fundamental em ciclos. Assim, o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Paulo terá duração de 9 (nove) anos e estará organizado em 3 (três) ciclos de 3 (três) anos cada, denominados: Ciclo de Alfabetização, Ciclo Interdisciplinar e Ciclo Autoral.

Conceituando, um ciclo de aprendizagem é definido, em primeiro lugar, pelas aprendizagens a que visa, como uma etapa da escolaridade associada a conteúdos de ensino e a níveis de domínio das competências de base visadas pelo conjunto do curso. Portanto, um ciclo está diretamente relacionado aos direitos e objetivos de aprendizagem definidos por um currículo e dispostos no respectivo Projeto Político-Pedagógico.

Nessa perspectiva, a organização em ciclos de aprendizagem permite a construção/apropriação do conhecimento em períodos em que a singularidade dos estudantes seja respeitada em seus ritmos e considere sua condição social, cognitiva e afetiva. Também fortalece concepções de Educação no que tange à garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem de maneira a assegurar a formação básica comum e o respeito ao desenvolvimento de valores culturais, étnicos, artísticos, nacionais e regionais.

Sendo assim, no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, o ciclo de aprendizagem é uma etapa da escolaridade, organizado em três anos, no qual os alunos percorrem juntos um Projeto Político-Pedagógico definido, direitos e objetivos de aprendizagem claramente anunciados e gestão e implementação compartilhada por vários profissionais. A avaliação é formativa, permitindo comandar as aprendizagens e os percursos de formação de modo que todos os alunos atinjam os objetivos ao final de cada ciclo. Os conhecimentos e as competências de diferentes saberes podem ser

introduzidos, ampliados e consolidados dentro da especificidade de cada ciclo proposto, com o objetivo de assegurar a aprendizagem de conceitos e formas de lidar com o conhecimento em diferentes áreas e de diversas formas de sistematização.

Cada comunidade escolar organizará as ações pedagógicas avaliativas, como parte do processo ensino e aprendizagem, visando a contribuir com os estudantes e seus responsáveis na tomada de consciência de seus avanços e necessidades, e visando ao redimensionamento das ações didáticas para o alcance dos direitos e objetivos de aprendizagem.

Considera-se a organização em ciclos a estrutura mais apropriada do ponto de vista da luta contra o fracasso escolar, e também a mais exigente. Requer uma estrutura curricular que favoreça a continuidade, a interdisciplinaridade e a progressão, princípios fundamentais para uma educação de qualidade. Implica em ação e responsabilidade coletiva.

Contudo, a responsabilidade coletiva não se limita à obrigação "de resultados" de final de percurso. Ela é exercida no cotidiano por meio do conjunto de decisões tomadas pela equipe escolar, das ações que ela empreende, dos meios que mobiliza ao longo da duração do ciclo para oferecer a seus alunos condições de aprendizagem ótimas e de garantia de seus direitos. Portanto, a possibilidade de retenção no interior do Ciclo Autoral (7º e 8º anos), além da possibilidade de retenção ao final dos três Ciclos, em nada contradiz o conceito de Ciclo, pois está associada a múltiplas estratégias de acompanhamento pedagógico complementar e inserida no contexto da avaliação para a aprendizagem.

Para trabalhar em ciclos, os professores e a equipe escolar envolvida deverão permanentemente colocar em questão a reinvenção de suas práticas pedagógicas e ter em vista a organização do trabalho dentro de cada escola de forma integrada e participativa.

Nota Técnica nº 4 – Programa Mais Educação São Paulo Alfabetização

CICLOS, CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO E CICLO DE ALFABETIZAÇÃO; DIREITOS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA - PNAIC

O **Programa Mais Educação São Paulo** propõe para a Rede Municipal de Ensino de São Paulo uma nova configuração para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos em 3 (três) ciclos de 3 (três) anos: Ciclo de Alfabetização, Ciclo Interdisciplinar e Ciclo Autoral. A organização em ciclos está garantida pelo que dispõe o § 1º do artigo 32 da lei 9.394/96: “*É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o Ensino Fundamental em ciclos*”.

Ciclo de aprendizagem é uma organização dos tempos e espaços e das interações entre os diferentes sujeitos e objetos do conhecimento. Tal organização está relacionada com a necessidade de se pensar uma nova concepção de currículo sócio-histórico e cultural com maior integração e articulação entre os anos do Ensino Fundamental. Nesse sentido o ciclo tem a função de constituir progressões em etapas plurianuais.

O Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos), consubstancia-se na aprendizagem das crianças de 6 a 8 anos. A meta é alfabetizá-las considerando suas potencialidades, seus diferentes modos de aprender e seus diversos ritmos como processos intersubjetivos sócio-históricos e culturais. Constitui-se como um período com inúmeras possibilidades para que toda criança em processo de alfabetização possa construir conhecimentos diversificados e multifacetados de forma contínua e progressiva ao longo dos três anos.

Nesse ciclo é importante que as ações pedagógicas considerem as especificidades das infâncias – das crianças como sujeitos produtores de cultura – e contemplem atividades lúdicas, como o brincar, o ouvir, contar e ler histórias com/para as crianças de modo que a cognição e ludicidade caminhem juntas e integradas para garantir os espaços de apropriação e produção de conhecimentos.

A concepção de alfabetização considerada na perspectiva do letramento supõe que o estudante avance rumo a uma alfabetização não somente na aprendizagem do sistema de escrita, mas também nos conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todos os componentes curriculares e em todo o processo do Ciclo de Alfabetização. Dessa forma a alfabetização relacionada ao processo do letramento envolve vivências culturais mais amplas e exige que professores, gestores educacionais, Conselho de Escola e comunidade escolar assumam o compromisso e a responsabilidade de garantir que TODOS e CADA UM dos estudantes, de fato, se beneficiem do direito de estar alfabetizado.

O plano curricular no Ciclo de Alfabetização aponta para a necessidade de planejar a organização do tempo sem fragmentar os conhecimentos oriundos dos diferentes componentes curriculares. Os conhecimentos devem, portanto, ser tratados de modo articulado, retomados e aprofundados de um ano para o outro. Para isso o planejamento deve estar fundamentado nos direitos de aprendizagem, que expõem como tratar a progressão de conhecimento e capacidade durante o Ciclo de Alfabetização. Um determinado conhecimento e capacidade pode ser introduzido em um ano e aprofundado em anos seguintes. Vale observar que, para o final do 1º ano do Ciclo de Alfabetização, as crianças devem ter se apropriado do sistema de escrita alfabética e conseguir ler e escrever palavras, frases e textos, ainda que apresentem dificuldades. No 2º ano, deve ser garantido o progresso dos conteúdos e das aprendizagens e, ao final do Ciclo, a alfabetização, de forma que sejam capazes de ler e produzir textos de diferentes gêneros com autonomia.

Os princípios dos direitos e objetivos de aprendizagem encontram-se expressos no documento **Elementos Conceituais e Metodológicos para a Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º Anos) do Ensino Fundamental**, que aborda o contexto atual do movimento curricular do Ensino Fundamental e do conceito de aprendizagem como um direito humano, e portanto, a alfabetização como um direito social. Garantir esse direito significa proporcionar a todas as crianças condições para expressarem suas escolhas e exercerem sua cidadania, em qualquer situação social. Faz-se necessário, portanto,

construir, no cotidiano do sistema educacional, condições que permitam a plena concretização desse direito.

Uma das ações que foram implementadas e que viabiliza essas condições foi a adesão do Município de São Paulo ao **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa** (PNAIC), que propicia a formação continuada, presencial, para todos os professores alfabetizadores (1º, 2º e 3º anos), incentivo aos professores participantes, distribuição de recursos materiais do MEC – livros didáticos, acervos literários, biblioteca do professor e jogos pedagógicos.

No PNAIC, quatro princípios centrais são considerados ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico:

1. A exigência de um ensino sistemático e problematizador do Sistema de Escrita Alfabética.
2. O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos durante todo o processo de escolarização, garantindo acesso a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias.
3. Os conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade.
4. A ludicidade e o cuidado com as crianças como condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem.

Um dos grandes desafios na implementação do Ciclo da Alfabetização é a exigência de um trabalho focado, conjunto e integrado, pautado em meios diferenciados de gestão, coletivos e participativos, que envolvam verdadeiramente todos os sujeitos da comunidade escolar nesse mesmo propósito.

Para a superação dessa necessidade, propõe-se um planejamento para os três anos, para cada ano e para os componentes curriculares, elaborado coletivamente pelos professores do Ciclo de Alfabetização, visando a atender a cada criança em seu processo de aprendizagem. Essa forma de planejamento cria oportunidades diferenciadas para cada criança, o que pode representar um ganho significativo na direção da formação de todos, sem

excluir ninguém, e na garantia da construção dos direitos e objetivos de aprendizagem por todas as crianças no ciclo.

De modo a favorecer as condições para a plena concretização do Ciclo de Alfabetização há que se pensar em mudanças estruturais no funcionamento da instituição escolar. Nesse sentido sugere-se:

1. A organização das turmas de alfabetização em um mesmo turno de funcionamento da escola.
2. Atribuição de aulas no Ciclo de Alfabetização, prioritariamente, aos professores vinculados à formação do PNAIC.
3. Participação de todos os professores do Ciclo de Alfabetização em horário coletivo.
4. Formação permanente para gestores e professores em horários coletivos, reuniões pedagógicas, Conselhos de Escola, etc.

Nota Técnica nº 5 – Programa Mais Educação São Paulo

Interdisciplinaridade

CONCEITO DE INTERDISCIPLINARIDADE E O CICLO INTERDISCIPLINAR

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira abre caminhos para além do compartilhamento das disciplinas. Não obriga, nem garante, mas facilita as práticas inovadoras dos educadores mais preocupados com o alto nível de deslocamento entre os currículos e a realidade dos alunos, os problemas do país, do mundo e da própria existência.

A reorientação curricular proposta para a Rede Municipal de Ensino de São Paulo está estruturada pelos princípios pedagógicos da interdisciplinaridade, que proporciona uma influência mútua entre componentes curriculares e facilita o desenvolvimento dos conteúdos por arranjos curriculares entre duas ou mais disciplinas, de forma a provocarem uma integração mútua, tomando como base sistemas globais e não compartimentados, como nas disciplinas. A interação pode ocorrer pelo método, pelo procedimento e pela organização do ensino.

O **Programa Mais Educação São Paulo** propõe para a Rede Municipal de Ensino de São Paulo uma nova configuração para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos em 3 (três) ciclos de 3 (três) anos: Ciclo de Alfabetização, Ciclo Interdisciplinar e Ciclo Autoral. O ciclo referente aos 4º, 5º e 6º anos do Ensino Fundamental, denominado Ciclo Interdisciplinar, dará continuidade ao processo de alfabetização/letramento, de modo a ampliar a autonomia nas atividades de leitura, de escrita e as habilidades relacionadas à resolução de problemas. Além da Arte, da Educação Física, do estudo da Língua Estrangeira, das Ciências Humanas e da Natureza, que estarão presentes com professores especialistas como forma de contribuir no desenvolvimento dos estudantes para o exercício da cidadania.

A interdisciplinaridade pressupõe um trabalho integrado com as áreas de conhecimento do currículo, na garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e para que os alunos aprendam a olhar o mesmo objeto de conhecimento na perspectiva dos diferentes componentes curriculares.

Importante destacar a inovação posta para o Ciclo Interdisciplinar que apresenta a docência compartilhada, conforme Nota Técnica número 17. Essa docência é composta por um professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I e professores especialistas/professores do Ensino Fundamental II para o desenvolvimento de projetos, visando à integração dos saberes docentes e discentes, a partir da reflexão, análise, avaliação e busca de respostas cada vez mais adequadas às necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Ao aluno, neste ciclo, será oferecida a possibilidade de:

- Consolidação do processo de Alfabetização/Letramento, com autonomia para a leitura e escrita, interagindo com diferentes gêneros textuais e literários e comunicando-se com fluência.
- Vivência de processos individuais e coletivos sobre a cultura e o território, com a elaboração de projetos fazendo uso de recursos convencionais e das novas tecnologias da informação e da comunicação.

Ao docente, a interdisciplinaridade implica em uma mudança de atitude epistemológica e metodológica na prática pedagógica e, em consequência, transforma o processo de ensinar e aprender entre professor(es) e estudante(s) no contexto escolar, não como qualquer prática que se pode aplicar, mas como a abertura para uma nova forma de pensar e agir, aventurando-se para conhecer outros componentes curriculares.

Trabalhar interdisciplinarmente confere autonomia e mobilidade ao currículo, ao organizá-lo em torno de um objetivo comum, compartilhado entre os professores, visando a propiciar a aprendizagem por meio de esforços coletivos que vão se constituindo durante o percurso.

A elaboração de uma proposta pedagógica baseada no envolvimento em projetos socioeducativos requer reflexão, pois é prática que pede e sugere a teoria e é o repertório teórico que orienta e provoca a ação, a prática.

A prática curricular interdisciplinar não é tarefa fácil, pois exige participação e compromisso com um projeto comum, baseado na investigação, nos esforços de superação da fragmentação do saber.

Nota Técnica nº 6 – Programa Mais Educação São Paulo

Autoria

CONCEITO DE AUTORIA E O CICLO AUTORAL

O Ciclo Autoral abrange do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Esse ciclo se caracteriza pela construção de conhecimento a partir de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social e se concretiza com o **Trabalho Colaborativo de Autoria – T.C.A.** – elaborado pelo aluno e acompanhado sistematicamente pelo professor orientador de projeto. Alunos e professores se engajarão no processo de elaboração do T.C.A. desde o 7º ano, processo que será concluído no 9º ano.

Os projetos curriculares visam à participação com autoria e responsabilidade na vida em sociedade de modo que o aluno, ao intervir no âmbito das experiências do grupo familiar e escolar, possa tornar mais justas as condições sociais vigentes. A educação, enquanto constructo humano, é pensada como forma de intervenção no mundo.

Será dada ênfase ao desenvolvimento da construção do conhecimento considerando o manejo apropriado das diferentes linguagens, o que implica um processo que envolve a leitura, a escrita, busca de resoluções de problemas, análise crítica e produção. É, portanto, o domínio de diferentes linguagens (lógico-verbal, lógico-matemática, gráfica, artística, corporal, científica e tecnológica) que permitirá a cada aluno, ao final do Ciclo Autoral, a produção do T.C.A. comprometido com a construção de uma vida melhor.

A elaboração do T.C.A., concebido como sistematização dos projetos e pesquisas realizados ao longo do Ciclo Autoral e idealizado como forma de devolutiva à problematização da comunidade local, deve levar em consideração que:

1. A formação da identidade só é possível com o outro, de tal modo que o indivíduo torna-se um ser social, com obrigações éticas e morais, em um processo constante de desenvolvimento da responsabilidade consciente e ativa.
2. A permanência no mundo de forma consciente significa saber intervir e não apenas constatar.

3. A participação compreende aprender de forma compartilhada, superando a ideia de participação concebida como a soma de participações individuais.

Assessorados, no 4º e no 5º ano, pelo professor orientador de projetos e em conjunto com os demais professores (todos esses profissionais também concebidos como autores das ações de intervenção social), os estudantes farão uso de metodologias de pesquisa a partir de temáticas que, além de subsidiarem a apreensão e construção de conhecimentos e a significação de conceitos, possibilitarão a compreensão da cidadania como participação social e política, o posicionamento de alunos e professores de maneira crítica, responsável e construtiva diante das diferentes situações sociais. Dessa forma, considerando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas, o T.C.A. comprometido com a intervenção social deve ser fruto de um processo educativo caracterizado pela formação de cidadãos autônomos, conscientes e participativos.

Dessa forma, concebe-se o Ciclo Autoral a partir de uma proposta pedagógica que favorece o desenvolvimento humano mediante o exercício da responsabilidade, da solidariedade, da tomada de decisões bem como apropriação e manejo do conhecimento culturalmente acumulado com a responsabilidade de transformação social, sendo importante considerar a dimensão de continuidade do processo de construção de conhecimentos pelos estudantes na perspectiva do Ensino Médio.

Nota Técnica nº 7 – Programa Mais Educação São Paulo

Aprendizagem por Projetos no Ciclo Autoral

ELABORAÇÃO DE PROJETOS; INTERVENÇÃO SOCIAL

O Ciclo Autoral, que se refere ao trabalho do 7º ao 9º ano, trabalha, de modo prioritário mas não exclusivo, a questão da autoria por meio da aprendizagem por projetos. É caracterizado pela integrada participação de alunos e professores na construção da aprendizagem e do ensino. São eles parceiros e atores privilegiados nesta autoria. A marca forte desta fase é o trabalho sistemático com a atividade em forma de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social.

Não se trata apenas de elaborar com os alunos um exercício de sistematização de projetos, como uma mera técnica de aprender. A construção de um projeto, como atividade pedagógica, no interior da reorganização curricular proposta pelo **Programa Mais Educação São Paulo**, deve considerar determinados passos e conceitos para que haja unidade de propósitos, consistência nas ações, sentido comum nos esforços de cada um e resultados de aprendizagem e cidadania de todo o sistema escolar.

Elaboração de Projetos

As questões que a sociedade moderna coloca para a educação escolar cobram soluções articuladas e fundamentadas. As chamadas “grades” curriculares funcionam frequentemente como verdadeiras prisões da curiosidade, da inventividade, da participação e da vontade de aprender.

A Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira abre caminhos para inovações e ampliação do sentido de Currículo Nacional. A Lei estimula práticas inovadoras dos educadores, mais do que nunca preocupados com descolamento entre os currículos e a realidade dos alunos, os problemas do país, do mundo e da própria existência.

Muitas das atividades curriculares propostas pelas escolas têm sido desenvolvidas por meio de projetos como forma de enfrentar as questões postas à educação. Esta é uma forma inovadora de romper com as estruturas

curriculares compartmentadas em disciplinas e de dar um formato mais ágil e participativo ao trabalho de professores e educadores. É criativo reunir competências e contribuições de pessoas e áreas diferentes do conhecimento disciplinar para olhar a realidade de vários pontos de vista.

Aprender fazendo, experimentando, é o modo mais natural, significativo e intuitivo de abrir-se ao conhecimento. Isso é mais do que uma estratégia motivacional de aprendizagem. É um modo de ver o ser humano que aprende. Ele aprende pela experimentação ativa do mundo e por sua interpretação crítica.

Os projetos têm sido a forma mais organizativa e viabilizadora de uma nova modalidade de ensino que busca sempre escapar dos enquadramentos meramente disciplinares. Criam possibilidades de ruptura por se colocarem como espaço experimental e crítico, no qual é possível unir a Matemática à Educação Física, a Arte à História, a Língua Portuguesa à formação e participação numa identidade cultural.

Trabalhar com projetos é uma forma de viabilizar curricularmente, a partir de cuidadoso planejamento conjunto, as atividades, as ações, a participação do aluno no seu processo de produzir fatos sociais, de trocar informações, de divulgar, enfim, de construir e compartilhar conhecimento.

As diferentes fases e atividades que compõem um projeto são planejadas pelos professores conjuntamente e permitem aos estudantes desenvolverem a consciência sobre o próprio processo de aprendizagem. E permitem ao professor desenvolver a melhoria de conhecimento da classe e dos modos de ensinar.

Os passos metodológicos para o desenvolvimento conceitual de um projeto podem ser:

1. O passo inicial está na problematização da realidade. Todo projeto nasce de questões significativas. Nasce de questões corajosas, amplas, éticas, humanizadoras, questões de justiça, de criatividade, de democracia, de liberdade. São esperançosas e utópicas. Elas povoam o universo de preocupações de alunos e professores. São questões que tocam a todo o mundo e não só à cidade ou ao país.

2. Busca coletiva do saber que o aluno já traz. É por aí que a escola entra na vida de significados dos alunos e do saber local. É a partir deles, o saber do aluno e o saber local, que se articulam os saberes universais com seus significados. O Projeto Político-Pedagógico da escola ganha história quando cada professor descobre, ao vivo, a rede de significados, os conhecimentos, as motivações dos alunos e da comunidade local.
3. A terceira fase de um projeto pode se desmembrar na pergunta: quem já pensou nisso antes? O que já foi feito, qual a história do problema e que soluções foram dadas? Agora entra-se na fase da pesquisa. Leituras, entrevistas, pesquisas em ambientes tecnológicos, visitas a museus, arquivos, locais de cultura, família, bairro, órgãos públicos. É aqui que se definem com os grupos as regras de funcionamento, como prazos, resultados esperados, responsabilidades, as categorias de avaliação. Com os alunos e a partir deles. Tudo feito no início do trabalho, mesmo que ajustes possam acontecer no decurso como forma de organização necessária.
4. Quais as soluções e quais os parceiros que podem ajudar? Aqui os recursos, as dificuldades, os prazos, os instrumentos são levantados, no sentido de viabilizar encaminhamentos. Alianças, pactos, cobranças, senso de tempo e realidade se levantam entre os pesquisadores – e alunos, a escola, os responsáveis e professores buscam as soluções. As redes sociais neste momento são ricos instrumentos de pesquisa e mobilização.
5. Sínteses, fichamentos, dados, históricos, análises bibliográficas, pesquisas de opinião, documentação fotográfica, filmagens, roteiros de teatro, materiais artísticos, articulam-se entre alunos e professores, com os grupos de trabalho para construírem a proposta de intervenção social: momento de apresentação de síntese primeira no caminho da proposta.
6. Neste momento já se pode ensaiar a primeira apresentação pública do projeto para a classe para ser submetido ao conjunto dos pesquisadores e projetistas. É momento de verificar inconsistências,

melhorias e receber contribuições externas. É momento de avaliação para a aprendizagem.

7. A arte final do trabalho – quase sempre em múltiplas mídias - então é feita para ser publicada. As publicações dos projetos supõem um momento de gala da escola. Sua apresentação pode ser feita nos ambientes amplos da escola que extrapolem a sala de aula, indo ao pátio, às quadras; indo a outros espaços do bairro, como o supermercado, o posto de saúde, a subprefeitura, a escola de samba, as igrejas entre outros. Há mesmo possibilidade de que os trabalhos de projetos sejam partilhados com outras escolas do bairro, da cidade ou de outro país. É comum. O clima de festa com que se encerram tais trabalhos são parte essencial dos resultados, clima quase sempre presente em trabalhos com significados para toda a escola.

Neste contexto as tecnologias da informação e comunicação são ferramentas importantes pois facilitam o acesso a diversas fontes de informação (as rádios da escola, os jornais do bairro, revistas, blogs de opiniões, exposição de fotos, pesquisas em tabelas e gráficos, ilustrações, simulações). Fornecem ainda suporte para o registro e o compartilhamento dos processos e dos produtos desenvolvidos pelos professores e alunos, entre alunos de diferentes escolas e pela comunidade.

Projetos devem estar circunscritos a um tempo planejado, discutido com os alunos e não muito extenso, com clareza do princípio, do meio e fim, para que o aluno não tenha o sentimento de que o projeto não obteve êxito.

Intervenção Social

O destino dos projetos não é os arquivos das escolas, nem os fundos empoeirados das gavetas. Sua finalidade é tornar-se coisa pública, interpretação do mundo e possibilidade de participação nele.

Há necessidade de atribuir, ao saber por eles produzidos, perspectivas políticas, estéticas, éticas e afetivas. Além disso, os projetos devem estar marcados por rigor científico próprio de cada área do conhecimento que foi acionada para lhe dar consistência epistemológica.

Os problemas do mundo são econômicos, políticos, culturais e éticos. Mas seu tratamento transcende as políticas imediatas só sendo compreendidos por um tratamento humanista, filosófico e transcultural. A diversidade, o respeito às minorias, o tratamento da liberdade e da justiça são as bases do olhar curricular sobre os projetos de intervenção e de autoria coletiva.

O professor que planeja e ensina o aluno a trabalhar em conjunto é também aquele que trabalha com os demais professores na construção de projetos em parcerias com diferentes áreas e com diferentes agentes sociais. O isolamento das áreas do conhecimento não favorece o olhar crítico sobre o mundo para dele participar e transformá-lo.

A perspectiva é que a conclusão do Ciclo Autoral, de alunos e professores, se consolide em trabalho de apresentação de um projeto enquanto trabalho de autoria e intervenção social. Esse trabalho, denominado Trabalho Colaborativo de Autoria – T.C.A. – é tema da Nota Técnica número 6.

Nota Técnica nº 8 – Programa Mais Educação São Paulo

Educação de Jovens e Adultos

ACESSO E PERMANÊNCIA, SEMESTRALIDADE, PERFIL DO ESTUDANTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, FORMAÇÃO DE EDUCADORES, CURRÍCULO E AVALIAÇÃO, PRONATEC E PLANO DE EXPANSÃO

A Secretaria Municipal de Educação (SME) acredita que a diversidade de atendimento na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), em suas cinco formas¹, contribuirá para a ampliação e qualificação da Educação de Jovens e Adultos nos próximos anos.

Para garantia do acesso, são necessárias a divulgação constante, a manutenção do cadastro e a reorganização do processo de matrícula ao longo do ano letivo, realizado nas Unidades Educacionais. A matrícula do estudante na Educação de Jovens e Adultos deve ocorrer a qualquer tempo do período letivo, mas preferencialmente no início de cada semestre, bem como favorecer sua presença na Unidade Educacional de sua escolha.

A semestralidade na formação das turmas se apresenta como um facilitador da reinserção e da conclusão dos estudantes da EJA. A regularização do fluxo pode ocorrer com maior constância, principalmente permitindo a organização dos tempos e espaços escolares mais apropriados à dinâmica das várias formas de atendimento, uma vez que a EJA Noturno e CIEJA, apresentam condições para o funcionamento semestral. Em relação à EJA MODULAR, será mantida a atual forma de organização em módulos, pois este projeto apresenta esta peculiaridade. Os módulos na EJA MODULAR configuram-se em blocos de 50 dias letivos, sendo que a disciplina de Português compõe um único módulo e os demais módulos são compostos por duas disciplinas, com 25 dias letivos para cada uma delas desenvolver suas atividades.

¹ As formas de atendimento da EJA, (MOVA, EJA Noturno, EJA Modular, CIEJA e CMCT) são explicitadas no Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Em relação ao MOVA, pelo fato desta forma de atendimento trabalhar com a alfabetização dos jovens e/ou adultos, propõe-se a manutenção da anualidade. O CMCT terá sua periodicidade mantida na forma modular.

Para incentivar a permanência destes estudantes, a SME propõe discutir e desenvolver o processo de formação de educadores com programas próprios para atender as características da EJA, com currículo, procedimentos, material didático e elaboração de matrizes de avaliação que qualifiquem e respeitem as especificidades desses jovens e adultos que buscam as Unidades Educacionais para retomar seus estudos. A permanência do professor no decorrer do ano letivo é fundamental para que a Unidade Educacional organize um trabalho coletivo articulado e gestado no Projeto Político-Pedagógico. Ressalta-se que a atribuição de aulas para os professores será anual, como já ocorre.

Perfil do Estudante da Educação de Jovens e Adultos

As Unidades Educacionais que atendem a Educação de Jovens e Adultos necessitam conhecer as especificidades dos estudantes atendidos nessa modalidade da Educação Básica, para construção de um programa pedagógico mais adequado, composição de seu Projeto Político-Pedagógico e dos projetos formulados pelas equipes escolares.

Os estudantes que frequentam a EJA vivenciaram e vivenciam experiências diversas de acordo com o seu cotidiano, suas relações familiares, culturais, sociais e essas experiências devem ser consideradas.

As considerações realizadas a partir da Consulta Pública do documento **Programa Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo** sobre o perfil dos estudantes que compõem a EJA apontam para a pluralidade do público atendido e dos possíveis conflitos advindos desta pluralidade.

De modo geral, o adulto matriculado nessa modalidade da Educação Básica é proveniente de áreas rurais empobrecidas, migrante, com uma passagem curta e não sistemática pela escola, por vezes marcada pelo fracasso escolar e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas. Este estudante busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do Ensino Fundamental. Por outro lado, o jovem dos programas de EJA é um excluído

da escola regular, ligado ao mundo urbano, envolvido em atividades de trabalho e lazer mais relacionados a uma sociedade letrada e escolarizada. Diferente do adulto, de modo geral este estudante está mais adiantado em sua escolaridade, buscando as etapas finais para concluir o Ensino Fundamental.

A Educação de Jovens e Adultos nas Unidades Educacionais do Município de São Paulo apresenta a diversidade dos jovens e dos adultos, em seus interesses, costumes, valores e atitudes. Entende-se que essas diferenças possibilitam uma troca de experiências significativa entre essas gerações e contribuem para a formação cultural, social e ética desses estudantes.

Contudo, é necessário avançar na construção de propostas curriculares que contemplem as especificidades e as características relativas a esses grupos etários.

Destaque-se que muitos são os fatores que aproximam interesses e necessidades dos diversos sujeitos que compõem a Educação de Jovens e Adultos, entre eles um objetivo comum: dar continuidade ao seu processo de escolarização.

Formação dos educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

A Secretaria Municipal de Educação (SME) propõe a implantação de um Sistema de Formação de Educadores (Nota Técnica número 15), envolvendo de forma participativa as Divisões de Orientação Técnica e Núcleos da SME, as Diretorias Regionais de Educação (DREs), as Equipes Gestora e Docente das Unidades Educacionais que atendem a EJA. Para a Educação de Jovens e Adultos, a formação de educadores considerará as especificidades da modalidade, sobretudo as temáticas: perfil do estudante, formação para cidadania e currículo da EJA.

Em relação ao currículo, destaca-se a discussão para desenvolvimento de uma proposta curricular própria, considerando as cinco formas de atendimento. Assim sendo, a formação visará discutir e implantar uma proposta curricular que favoreça a articulação das diferentes formas de atendimento ao estudante, tendo em vista sua permanência e suas

especificidades, por meio de cursos, seminários e fóruns de discussão das propostas.

A Secretaria Municipal de Educação (SME), através da Divisão de Orientação Técnica da Educação de Jovens e Adultos, pretende desenvolver uma formação inicial e continuada para educadores (coordenadores e monitores) do MOVA-SP, em parceria com as DREs e entidades conveniadas do MOVA-SP, qualificando o processo formativo proposto atualmente. Desenvolverá também a formação permanente das equipes das DREs responsáveis pelo acompanhamento da Educação de Jovens e Adultos, propondo grupos de trabalho para estudos e discussões específicas da EJA Noturno, EJA Modular, CIEJA e CMCT.

Por fim, existe necessidade de formação específica para os profissionais que atuam nos “Itinerários Formativos” (nos CIEJAs) e na “Qualificação Profissional Inicial” (nas EJAs Modulares). Para tanto, será realizada avaliação para a continuidade ou não dos cursos já oferecidos (tais como EJA e mundo do trabalho; informática educativa; inglês instrumental; agente cultural mídia rádio) e da criação de novas possibilidades de formação para a qualificação profissional.

Currículo e avaliação

A partir do desenvolvimento de uma proposta curricular própria para EJA, será necessária discussão sobre as questões de avaliação para a aprendizagem dos jovens e adultos inseridos nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino (RME).

A avaliação é parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, desse modo, indica-se a realização de, no mínimo, 2 momentos de avaliação a cada semestre e/ou módulo, no caso da EJA Modular, e de momentos de autoavaliação com os estudantes dessa modalidade de ensino, assim como apresentação de sínteses avaliativas bimestrais aos estudantes (ou para os responsáveis, no caso de estudantes menores de 18 anos), para que estes possam acompanhar e dar prosseguimento aos seus estudos.

A Secretaria Municipal de Educação (SME) objetiva, ainda, desenvolver matrizes de avaliação que qualifiquem o atendimento dessa modalidade,

respeitando as especificidades dos jovens e adultos que buscam as nossas Unidades Educacionais para retomar seus estudos.

O MEC produziu, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), matriz de competências e habilidades que estrutura o Encceja (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos).

A matriz de competências e habilidades que estrutura o Encceja considera, simultaneamente, as competências relativas às áreas de conhecimento e as que expressam as possibilidades cognitivas de jovens e adultos para a compreensão e realização de tarefas relacionadas com essas áreas (competências do sujeito).

As competências do sujeito são eixos cognitivos, que, associados às competências apresentadas nas disciplinas e áreas do conhecimento do Ensino Fundamental e Médio, referem-se ao domínio de linguagens, compreensão de fenômenos, enfrentamento e resolução de situações-problema, capacidade de argumentação e elaboração de propostas. Dessas interações resultam, em cada área, habilidades que serão avaliadas por meio de questões objetivas (múltipla escolha) e pela produção de um texto (redação).²

Este material será discutido com a Rede Municipal de Ensino na busca da construção de um sistema próprio de qualidade da Educação de Jovens e Adultos.

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

A Secretaria Municipal de Educação inscreveu-se no Programa PRONATEC com a finalidade de atender os jovens e adultos como mais uma oportunidade de aprendizagem e inserção social. Trata-se de ampliar as possibilidades de participação social deste grupo de cidadãos, por meio da participação dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos do Município de São Paulo nos cursos ofertados de formação inicial e continuada ou qualificação profissional.

Esta ação deve contemplar as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação no âmbito da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, considerando também o perfil dos estudantes jovens e adultos matriculados nas Unidades Educacionais do Município.

Ressalta-se ainda que, em relação à qualificação profissional inicial, a Secretaria Municipal de Educação oferece aos jovens e adultos cursos por meio dos Centros Municipais de Capacitação e Treinamento (CMCTs)

² <http://encceja.inep.gov.br>

localizados na região de São Miguel. A SME está estudando meios de ampliar essa forma de atendimento. Parcerias com instituições formadoras, como SENAI, SENAC, instituições públicas federais e estaduais de formação profissional estão previstas.

O currículo proposto no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) e na EJA Modular apresenta como parte integrante os Itinerários Formativos e as Atividades Complementares, respectivamente, com objetivo de desenvolver conhecimentos e habilidades para propiciar condições de inserção do jovem e adulto no mundo do trabalho.

Plano de Expansão

O Programa de Metas da Prefeitura de São Paulo, em seu compromisso com os direitos civis e sociais, apresenta como um de seus objetivos a superação da extrema pobreza na cidade de São Paulo, elevando a renda, promovendo a inclusão e o acesso a serviços públicos para todos. Em relação a esse objetivo, a meta 7 propõe “ampliar em 20 mil o número de matrículas na EJA e implantar 3 novos Centros Integrados (CIEJA)”.

A Secretaria Municipal de Educação é responsável pelo cumprimento dessa meta. Desse modo, propõe ações que favoreçam o acesso dos estudantes à Educação de Jovens e Adultos. Destacam-se: a chamada pública, prevista para o início do ano letivo de 2014; a manutenção do cadastro; e a reorganização do processo de matrícula, a ser realizado nas Unidades Educacionais.

O estudo da demanda se faz necessário na ampliação e no atendimento qualificado do público dessa modalidade, para favorecer a implantação de novos Centros Integrados (CIEJA) e/ou de outras formas de atendimento (EJA Noturno, EJA Modular, MOVA, CMCT) onde se observa a necessidade real.

A ampliação da Educação de Jovens e Adultos está diretamente relacionada à qualidade da educação oferecida. Assim sendo, a Secretaria Municipal de Educação propõe discutir e implantar formação aos educadores, organização curricular e avaliação dessa modalidade, respeitando as especificidades do público atendido.

**Nota Técnica nº 9 – Programa Mais Educação São Paulo
Educação Especial 1**

AValiação DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO (TGD) E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, MATRICULADOS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO (RME) DE SÃO PAULO

A Secretaria Municipal de Educação reafirma seu compromisso com a efetivação de um sistema educacional inclusivo, em que todos podem aprender e construir conhecimento.

No contexto da Educação Especial, a avaliação para a aprendizagem deverá considerar o respeito e o direito à diferença, e ser utilizada para a reorientação das práticas pedagógicas e promoção do desenvolvimento, considerando as condições próprias de cada estudante. Partindo deste pressuposto, a avaliação para a aprendizagem e o acompanhamento dos estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação devem estar direcionados ao seu progresso e avanço, dentro de seu contexto. A avaliação deve ser contínua, qualitativa, com ênfase no processo de ensino e aprendizagem, considerando as diversas formas e os diferentes níveis de desenvolvimento. É fundamental, quando necessário, a utilização de estratégias pedagógicas e recursos de acessibilidade ao currículo que atendam as necessidades educacionais destes estudantes.

De acordo com a **Nota Técnica 06/2011- MEC/SEESP/GAB** de 11 de março de 2011:

A avaliação é parte integrante e inseparável do processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, o projeto Político-Pedagógico de uma escola inclusiva deve conceber a avaliação como um processo contínuo, por meio do qual, as estratégias pedagógicas são definidas, reorientadas ou aprimoradas, de acordo com as especificidades educacionais dos estudantes. O processo de avaliação deve ser assim, diversificado, objetivando o aprendizado e não a classificação, retenção ou promoção dos estudantes. Cabe à escola propor estratégias que favoreçam a construção

coletiva do conhecimento por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A escola, ao longo dos anos, tem avaliado os estudantes que são público alvo da Educação Especial e, apesar de hoje existir a possibilidade da reprovação no final dos atuais ciclos, a aprovação ou reprovação, bem como a atribuição de conceitos, tem sido realizada a partir das premissas abordadas acima. Sendo assim, as mudanças propostas no **Programa Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**, não alteram os modos de considerar o indivíduo em suas potencialidades, necessidades e avanços, para fins de avaliação. Reconhece-se que a escola possui um saber acumulado sobre o tema.

Ressalta-se que a Rede Municipal de Ensino produziu documentos específicos: RAADI – Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na Área da Deficiência Intelectual no Ensino Fundamental I e II. No entanto, todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, têm direito à avaliação para aprendizagem, com respeito à diversidade, inerente à condição humana. O Referencial pode ser utilizado como norteador das ações para avaliação, não apenas dos estudantes com deficiência intelectual, mas também dos que têm outras deficiências/TGD, respeitadas suas especificidades, sempre que se julgar apropriado e eficiente, podendo a Unidade Educacional, buscar outros instrumentos que melhor atendam as necessidades do aluno e/ou seu Projeto Político-Pedagógico. O RAADI é um documento com importante valor teórico, sendo que a leitura e problematização dos artigos introdutórios, bem como das orientações para elaboração de relatórios descritivos podem ser úteis para auxiliar a documentação do processo avaliativo destes estudantes.

A avaliação deverá ocorrer dentro de cada Unidade Educacional, e ser realizada pelos seus profissionais, com a participação da família, do Supervisor Escolar, podendo contar com o apoio do CEFAI – Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão e dos professores regentes da Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão – SAAI.

Por fim, estes estudantes devem continuar a receber educação e ser avaliados considerando o contido na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que reconhece que:

A deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

Nota Técnica nº 10 – Programa Mais Educação São Paulo
Educação Especial 2

ESPECIFICIDADE LINGUÍSTICA DOS ESTUDANTES SURDOS E ENSINO DE LIBRAS – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NAS EMEBS – ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

A educação de alunos Surdos em Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino reconhece o direito dos Surdos a uma educação bilíngue que respeite sua identidade e cultura, na qual a LIBRAS é a primeira Língua e, portanto, língua de instrução, e a Língua Portuguesa é a segunda, sendo objeto de ensino da escola na modalidade escrita.

Respeitando a especificidade linguística destes estudantes, entende-se que eles têm o direito de aprender em sua primeira língua e que a LIBRAS anula a deficiência linguística, consequência da surdez, permitindo que as pessoas surdas se constituam como cidadãos de direitos. Desta forma, o **Programa Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino** prevê um aumento da carga horária na matriz curricular destinada ao ensino de LIBRAS nas EMEBS, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Muitos estudantes Surdos provenientes de famílias ouvintes chegam a estas Unidades Educacionais em situação de vulnerabilidade, decorrente da falta de comunicação tanto em LIBRAS, já que esta não circula em seu ambiente familiar e social, quanto em Língua Portuguesa, pois devido à surdez, não têm acesso à modalidade oral, ao contrário de outras crianças.

Embora a LIBRAS seja a primeira língua e língua de instrução, circulando nas aulas de todos os componentes curriculares das EMEBS, constata-se a necessidade de ampliar os momentos destinados à sistematização e ensino de LIBRAS, em especial no início do Ensino Fundamental.

Por isso, no Ciclo de Alfabetização, haverá ampliação da carga horária, de 3 horas aula semanais, para 5 horas aula semanais e as escolas passarão a contar com a presença de um professor regente para o componente curricular LIBRAS, em docência compartilhada com o professor polivalente, denominado bilíngue, ampliando as possibilidades de aquisição da língua.

Anteriormente, a presença do professor regente de LIBRAS contemplava apenas o Ciclo II.

No Ciclo Interdisciplinar, além da ampliação da carga horária do componente LIBRAS, as EMEBS contarão com a presença do professor regente de LIBRAS também no 4º e no 5º ano, em docência compartilhada com o professor bilíngue.

A docência compartilhada entre o professor especialista e o professor polivalente, proposta para o 6º ano do Ensino Fundamental regular da Rede Municipal de Ensino, como forma de minimizar o impacto da transição entre o modelo de um único professor de referência para o modelo de múltipla docência, também ocorrerá nas EMEBS, inclusive no componente curricular LIBRAS.

No Ciclo Autoral estão mantidas as 3 horas aula semanais com o professor regente de LIBRAS, com possibilidade de organização de ações e projetos que ampliem a circulação da língua de sinais e atividades de recuperação neste ciclo de aprendizagem, contando com o apoio dos instrutores de LIBRAS e outros profissionais da Unidade Educacional.

Nas EMEBS que atendem crianças da Educação Infantil, respeitando o princípio da autonomia e o Projeto Político-Pedagógico de cada escola, podem ser desenvolvidas ações e projetos específicos para o uso e ensino de LIBRAS, contando com o instrutor de LIBRAS, professor regente de LIBRAS, desde que atendido o Ensino Fundamental, e demais profissionais da Unidade Educacional.

Desta forma, a Secretaria Municipal de Educação reafirma seu compromisso com a efetivação de um sistema educacional inclusivo, que busca a qualidade social da educação e a garantia do respeito, reconhecimento e valorização das diferenças.

Nota Técnica nº 11 – Programa Mais Educação São Paulo
Diversidade, desigualdades e diferenças

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS; EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE

Durante a leitura e sistematização das contribuições, foi possível perceber que as temáticas da diversidade, das desigualdades e das diferenças estruturavam-se, prioritariamente, sobre os seguintes eixos: Currículo; Formação de Educadores; Educação de Jovens e Adultos (EJA); Legislação e Cultura de Violência x Cultura de Paz, de modo a evidenciar que as referidas temáticas configuram ponto imprescindível para reflexão num programa de reorganização curricular.

Educação para as Relações Étnico-raciais

Reconhece-se o papel fundamental da educação no que tange à eliminação das discriminações e para a emancipação dos grupos historicamente discriminados. No entanto, como foi apontado nas intervenções analisadas, ainda existe uma série de lacunas para que as instituições escolares possam cumprir este papel, entre os quais se destacam a formação inicial de educadores, ainda muito incipiente no trato com a diversidade, e a tímida implementação das leis que pautam a obrigatoriedade da inclusão curricular de conteúdos referentes à cultura e história de africanos, afro-brasileiros e indígenas, fazendo com que se reproduzam no espaço escolar preconceitos que, na realidade, deveriam ser desconstruídos. Além disso, ainda são recorrentes as críticas a certo conservadorismo do sistema educacional que privilegia conteúdos quase sempre alheios ao universo social de seu público, e se mostra pouco sensível às necessidades de transformação de uma sociedade tão desigual como a brasileira.

Na contramão do quadro apresentado, situam-se uma série de medidas que visam alterar a situação de desigualdade presente nas escolas. Em primeiro lugar, há que se atentar para a promulgação da Lei 10.639/03 que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na

formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil, lei esta que foi alterada, posteriormente, pela Lei 11.645/08, para a inclusão da temática indígena. A relevância de tais leis pode ser traduzida no que é exposto na introdução do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

A Lei 10.639 e, posteriormente, a Lei 11.645, que dá a mesma orientação quanto à temática indígena, não são apenas instrumentos de orientação para o combate à discriminação. São também Leis afirmativas, no sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirmam a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos. (BRASIL, p. 5)³

Embora na concepção inicial do documento disponibilizado para Consulta Pública não tenham sido explicitadas as referências a ambas as leis (somente há menção à Lei 10.639), as diretrizes dadas pelas referidas leis estão no horizonte da concepção de educação propostas pelo **Programa Mais Educação São Paulo**, no que se refere à Reorganização Curricular, em ações da Secretaria Municipal de Educação (SME), voltadas para o cumprimento das Leis 10.639/03 e 11.45/08 e, também, organizadas em acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

Dessa forma, em consonância e sinergia com o “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, a atual gestão da Secretaria Municipal de Educação deve investir grandes esforços para acelerar os processos de:

³ BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2008.

1. Formação contínua dos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e Médio e Educação de Jovens e Adultos.
2. Produção e gestão de material didático específico (impressos, eletrônicos e virtuais) para professores e estudantes.
3. Sensibilização e formação de gestores da educação (direção, coordenação pedagógica e supervisão escolar, além de outros agentes públicos).
4. Projetos (ações e atividades) dirigidos aos estudantes.

Educação, gênero e sexualidade

Refletir sobre a diversidade pelo viés da educação não pode prescindir de uma discussão que aponte para a problematização de questões referentes a gênero e sexualidade, pois é esta uma dimensão da vida dos estudantes que impacta diretamente nos modos de ser e estar na escola.

A escola deve se constituir como local de acolhimento, em que alunos possam problematizar e desconstruir preconceitos de diversos tipos, entre eles aqueles que se constituem no sexismo e na heteronormatividade.

Uma educação comprometida com valores, cidadania, garantia de direitos e inclusão deve promover um trabalho que desconstrua tais práticas de exclusão, violência e desrespeito à diversidade de gênero e sexual, considerando o acúmulo de discussões acadêmicas, programas institucionais e governamentais e legislação, para que sejam a tônica das formações de professores, bem como diretriz organizadora do trabalho escolar.

Nota Técnica nº 12 – Programa Mais Educação São Paulo

Avaliação para a Aprendizagem

AVALIAÇÃO EXTERNA, AUTOAVALIAÇÃO, LIÇÃO DE CASA, BANCO DE ITENS E EXPERIMENTOS E BOLETIM

Ressalta-se o conceito de avaliação como ação de atribuir valores, de fazer valer a aprendizagem em sua mais ampla acepção e abrangendo sua diversidade.

Avaliação externa

A avaliação externa é concebida como um conjunto de ações para diagnóstico e identificação das condições de ensino e aprendizagem do sistema de ensino, por meio da aplicação de provas e questionários contextuais, visando a contribuir para a implementação de políticas públicas. É importante salientar que a avaliação externa não substitui as diversas ações avaliativas cotidianas do professor, realizadas em “sala de aula” e denominadas internas. As avaliações internas têm por finalidade acompanhar o processo de desenvolvimento de competências e conhecimentos pelos alunos, de forma ampla, englobando valores e habilidades, como ética, solidariedade, cooperação, entre outros.

Para possibilitar a reflexão sobre o processo de construção de habilidades de um grupo ou escola, é interessante considerar sua inserção em contextos mais amplos, como o nacional. Essa característica da avaliação externa não implica desconsideração de especificidades regionais ou culturais. O que se enfoca são os aspectos de consolidação de habilidades construídas durante a escolarização.

Para avaliações dessa natureza, tem-se por base um conjunto de habilidades que muitas vezes são recortes do currículo. Entretanto, o objetivo dessas avaliações não é a redução do currículo escolar à leitura e à resolução de problemas, por exemplo. É verificar como determinadas operações cognitivas e conteúdos, considerados básicos nas áreas do conhecimento, estão sendo apropriados pelos estudantes.

Nas avaliações externas, como a Prova Brasil, consideram-se matrizes específicas para avaliação, que consistem em descritores de habilidades das áreas avaliadas e utilizam-se expressões vocabulares, gêneros textuais e temas de caráter e interesse nacionais.

A Prova Brasil faz parte do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que busca contribuir para a melhoria da qualidade da educação e a universalização do acesso à escola. Além disso, procura oferecer indicadores que influenciam o desempenho dos estudantes avaliados.

Com o objetivo de avaliar a qualidade das escolas públicas, em Língua Portuguesa-Leitura, Matemática e Ciências, a Prova Brasil é realizada a cada dois anos. É uma avaliação censitária, envolvendo alunos da 4ª Série/5º Ano e 8ª Série/9º Ano do Ensino Fundamental das escolas das redes municipais, estaduais e federal e, desde 1995, utiliza a metodologia da Teoria da Resposta ao Item (TRI).

Os resultados apresentados pelos estudantes na Prova Brasil e vinculados à aprovação escolar geraram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Esse índice, criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em 2007, permitiu que fossem estabelecidas metas bienais de qualidade a serem atingidas pelo País, por escolas, por Municípios e Unidades da Federação.

As avaliações externas na Rede Municipal de São Paulo não têm como meta apresentar *rankings*, mas apontar avanços das crianças, contribuir com mais um diagnóstico a ser adicionado aos já detectados pelos Educadores das Unidades Educacionais e reorientar o trabalho pedagógico.

Com o objetivo de aproximar os Educadores (Gestores e Professores) dos descritores da matriz de avaliação do SAEB e dos procedimentos e técnicas da elaboração de itens, a Secretaria Municipal de Educação vem propiciando cursos de formação em Avaliação para a Aprendizagem com elaboração de itens.

Autoavaliação

A autoavaliação deve cumprir uma função de autoconhecimento, de forma a auxiliar o aperfeiçoamento da aprendizagem, tanto dos estudantes como dos

educadores (gestores e professores), tendo como referência Paulo Freire e os três eixos no processo: ação-reflexão-ação.

O desenvolvimento das atividades autoavaliativas terá como objetivo a consolidação de resultados que reflitam o real, permitindo, desse modo, que contribuam efetivamente para o (re)pensar o entorno e a realidade da comunidade escolar.

Diante de tal compreensão, a autoavaliação deve servir aos seguintes propósitos:

- Diagnosticar o momento em que o aluno ou o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Unidade Educacional se encontram.
- Aperfeiçoar as ações pedagógicas ou o PPP, preservando e acentuando conquistas importantes, corrigindo rumos, apontando novos horizontes, replanejando.
- Encontrar/Descobrir novos sentidos para as ações.
- Estimular a participação efetiva de todos, Estudantes e Educadores, por meio do autoconhecimento que propicie o desenvolvimento pessoal daqueles que participam do processo educacional da aprendizagem.
- Integrar o processo avaliativo, complementando outras atividades e ações, inclusive avaliações externas.

Lição de casa

As atividades de lição de casa constituem-se como ações pedagógicas complementares às diversas atividades desenvolvidas pelos estudantes no cotidiano escolar. Elas não precisam necessariamente ser executadas “em casa”, mas são tarefas a serem realizadas em horários extra-aulas.

As tarefas a serem realizadas em horários e ambientes extraordinários à sala de aula devem ser resultantes de um pacto entre docentes e discentes, com a apresentação clara sobre seus sentidos e funcionalidades, em função dos exercícios e ações em curso. Constituem-se também como novas oportunidades de aprendizagem e sistematização, por meio da execução de distintas ações. Em virtude disso, a lição de casa deve ser acompanhada por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A proposição de atividades de lição de casa pode contribuir na intensificação e estreitamento dos vínculos familiares, pois propicia o acompanhamento e a participação das famílias no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a realização dessas atividades tende a construir e solidificar uma cultura de estudos e crescente desejo de saber, concorrendo para o aprimoramento da autonomia do estudante.

Considera-se, assim, que as atividades de lição de casa devem se articular às propostas de avaliação e recuperação, com o conceito de aluno autor, sujeito no desenvolvimento das atividades que permitem a identificação e posterior superação dos obstáculos que se opõem ao seu próprio processo de construção de conhecimentos e desenvolvimento cognitivo.

Banco de Itens e Experimentos

O Banco de Itens é um instrumento de Apoio Pedagógico Complementar, a ser construído coletivamente pelos profissionais da RME.

Seu acervo será composto por um conjunto de itens criados por especialistas em avaliação das equipes técnicas da SME/DOT e complementado por colaborações de educadores da RME, após orientações e formações sobre o processo de elaboração de itens.

Constituído como um trabalho coletivo, o Banco de Itens poderá ser usado pelos professores, em qualquer momento de suas atividades didáticas, não consistindo em obrigação para a preparação de avaliações internas. Pretende-se que os professores selecionem itens, de acordo com as habilidades que desejam avaliar e o desenvolvimento de suas ações pedagógicas, montando instrumentos que venham a compor as avaliações.

O Banco de Itens deverá evoluir para se tornar também um Banco de Experimentos, com projetos, aulas e recursos criados, adaptados e desenvolvidos pelos educadores e escolas, com vistas ao seu compartilhamento em rede.

Boletim

O boletim tem como objetivo o registro e a síntese da avaliação do estudante e sua divulgação, principalmente para seus pais/responsáveis, e deverá ser disponibilizado bimestralmente.

Constituído por informações relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, pode assumir diversas formas. A SME apresentará propostas para o boletim, que poderão ser alteradas pelas Unidades Educacionais.

A possibilidade de acesso ao boletim não elimina as reuniões de pais, momentos importantes de integração família-escola e nos quais são relatados e explicados quais competências e conhecimentos não foram desenvolvidos pelo estudante em cada componente curricular. As informações apresentadas nesse registro podem contribuir para levar o pai/responsável a interagir com a escola, a fim de entender e acompanhar o desenvolvimento escolar do estudante.

Visando ao respeito ao desenvolvimento cognitivo dos educandos e à ampliação do acesso à informação, no Ciclo da Alfabetização o registro se dará por meio de relatórios e conceitos. Nos Ciclos Interdisciplinar e Autoral e no Ensino Médio, ocorrerá por meio de notas de 0 a 10, acompanhadas de uma descrição de seus significados.

No caso dos estudantes com deficiências matriculados nas Escolas Municipais de Educação Fundamental (EMEF) e de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS), poderão ser adotados relatórios descritivos, em todos os Ciclos, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional.

Nota Técnica nº 13 – Programa Mais Educação São Paulo

Processo de Aprendizagem

APROVAÇÃO AUTOMÁTICA, RETENÇÃO, RECUPERAÇÃO / APOIO PEDAGÓGICO COMPLEMENTAR

Aprovação automática

A aprovação automática, sem compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento, vem sendo um grande mal para a educação de crianças e jovens brasileiros.

Essa prática, ainda comum em muitas escolas, compromete o futuro de milhões de estudantes, que, na vida, logo descobrirão que conhecimentos importantes lhes foram sonogados e que condições indispensáveis para a sua plena cidadania lhes foram subtraídas.

Aprovação automática é o desvirtuamento da correta concepção de que os alunos têm direito ao aprendizado contínuo e progressivo e de que a escola, a família, o Estado e a sociedade têm o dever de assegurar isso a eles.

A recusa omissa em levar os processos avaliativos a todas as suas consequências nada tem a ver com progressão continuada dos alunos, desejo e compromisso de todos os educadores sérios.

Evidente que o objetivo maior da escola e do trabalho dos professores é o sucesso educacional dos seus alunos. A reprovação de um estudante é o fracasso de todos.

Porém, mais grave é o fracasso escamoteado, escondido, como se na escola fosse possível aprender sem esforço, construir sem trabalhar, criar sem experimentar. Um engodo que deseduca e desorienta.

O objetivo é agir para que a cultura e a prática de aprovação automática não mais existam nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino.

A avaliação do processo de ensino e aprendizagem é parte do currículo, constituindo etapa necessária e indispensável para o (re)planejamento das ações pedagógicas e para a reflexão sobre o percurso cognitivo e os conhecimentos significativos já construídos pelos estudantes. Dessa forma, entende-se que a aprovação automática não é um procedimento de uso sistemático, bem como a retenção.

A organização em ciclos pressupõe a consideração de fases de desenvolvimento e de respeito aos ritmos diferenciados de aprendizagem. Isso significa que distintos instrumentos e estratégias avaliativos sejam utilizados com a finalidade de apontar conquistas e fragilidades, servindo de base para a reflexão e a proposição de atividades, trabalhos e orientações que contribuam para o avanço na aprendizagem e para a superação de dificuldades. O acompanhamento do processo é contínuo.

As sinalizações de problemas relacionados à aprendizagem devem permitir o diagnóstico precoce, porém, em circunstâncias nas quais se evidenciam que as dificuldades não foram superadas ainda, a retenção pode ser necessária.

Retenção

A retenção é resultante de um processo e sinaliza que o percurso do ensino e aprendizagem não atingiu o desejado até determinado momento. É, nesse sentido, um indicador de dificuldades a serem superadas, a fim de que o estudante possa, de fato, avançar para novas etapas. Não deve ser concebida como mecanismo punitivo ou de exclusão.

A retenção poderá ocorrer em todos os finais de ciclos (3º, 6º e 9º anos do ensino de 9 anos) e também nos 7º e 8º anos do Ciclo Autoral. Se, ao fim de todos os processos de exposição ao conhecimento, os direitos e objetivos de aprendizagem não tiverem sido realizados, a ponto de comprometerem a continuidade dos estudos, o estudante poderá ser retido. Ressalte-se que a retenção se configura como recurso posterior a todas as outras estratégias de Apoio Pedagógico Complementar. Compõe também esse processo de acompanhamento do aprendiz a realização de avaliações bimestrais, que têm por objetivo aumentar as possibilidades de alerta ao estudante quanto às suas dificuldades.

A retenção de um aluno em determinado momento de seu processo de desenvolvimento pressupõe a oportunidade de revisão e de amadurecimento, para que ele prossiga em melhores condições de acompanhar a etapa seguinte.

Apoio Pedagógico Complementar / Recuperação

O Apoio Pedagógico Complementar consiste em iniciativas e recursos oferecidos ao estudante com o objetivo de acompanhar mais de perto suas atividades, de modo a auxiliá-lo a superar dificuldades, se elas surgirem. Tais iniciativas e recursos garantem qualidade no monitoramento dos processos de ensino e aprendizagem, permitem detectar problemas e evitam que os estudantes avancem em condições inadequadas ou frágeis.

Para que esse apoio se concretize, é importante envolver a família no processo de ensino e aprendizagem de seus filhos, estabelecendo um constante diálogo, como, por exemplo, em momentos como reuniões periódicas com pais/responsáveis para ciência do desempenho e do desenvolvimento dos estudantes. À escola cabe proporcionar meios de acolher e atrair as famílias, para que elas participem de modo mais próximo das ações pedagógicas.

A escola, avaliando continuamente os estudantes, deve promover ações/reflexões/ações voltadas à percepção das dificuldades encontradas por eles, à medida que elas surgem, para (re)orientar escolhas relacionadas às práticas, esclarecer aspectos que não foram claramente compreendidos e realizar mediações especificamente direcionadas às dificuldades individuais.

O Apoio Pedagógico Complementar pode se concretizar, ainda, por meio de ações desenvolvidas em momentos diferenciados com grupos de educandos com dificuldades. É o caso da recuperação paralela, que acontece em aulas ministradas no contraturno.

No âmbito da avaliação formativa, que permite a (re)orientação das aprendizagens no próprio percurso, a possibilidade de retomada e construção de conhecimentos, com a superação de dificuldades deve ser contínua. A recuperação consiste na ampliação das oportunidades e representa um ato de cuidado.

A recuperação de alunos de qualquer ano, que ainda não atingiram o desenvolvimento cognitivo ou o domínio de conceitos esperados, poderá ocorrer de forma paralela às aulas, com planejamento e mediação de um professor específico de recuperação.

A participação de um grande número de escolas da Rede Municipal de Ensino no Programa Mais Educação do Governo Federal possibilitará a

ampliação da jornada dos alunos e, assim, a utilização de tempos e espaços escolares, em contraturno, destinados a atividades de Apoio Pedagógico Complementar e Recuperação.

Nota Técnica nº 14 – Programa Mais Educação São Paulo

CADERNO INTERFACES CURRICULARES

Os Cadernos Interfaces Curriculares – 4º e 5º anos do Ciclo I e 4º ano do Ciclo II do Ensino Fundamental de 9 anos – são os primeiros de uma série sobre práticas curriculares. Foram produzidos para dar apoio ao trabalho curricular dos professores e Coordenadores Pedagógicos.

Nesse sentido, os Cadernos Interfaces Curriculares podem ser um roteiro de estudos nos momentos de trabalho coletivo e formação em serviço, bem como suas situações didáticas utilizadas em práticas de sala de aula. Sua finalidade é ser mais um instrumento de melhoria do ensino e da aprendizagem.

Os princípios, os conceitos trazidos e a metodologia sugerida para os cadernos foram extraídos de reflexões, de textos, de banco de questões da base de dados da Secretaria Municipal de Educação (SME) e de materiais já produzidos, aperfeiçoados pelas equipes da Diretoria de Orientação Técnica (DOT) e por consultoras de Língua Portuguesa e de Matemática.

Os Cadernos objetivam colocar em debate práticas docentes na escola, tendo em vista algumas interfaces curriculares – com as artes, a história, as ciências, o movimento do corpo – enfatizando os processos de ensino dos professores e as aprendizagens dos alunos. São tratados os conceitos de Leitura e de Resolução de problemas, como eixos do currículo, tendo em vista tanto suas especificidades quanto as relações entre fundamentos e conceitos dos componentes curriculares.

Em determinadas abordagens de análises textuais, há apontamentos baseados nos descritores da Prova Brasil, como forma de sinalizar algumas relações entre ensino e avaliação. Também apresentam o conceito de Avaliação para a Aprendizagem, em diálogo com a Prova Brasil, bem como a proposição de itens de múltipla escolha, elaborados com base nos textos utilizados nas atividades de leitura para as práticas docentes.

Trazem, ainda, como Anexo, um “Banco de Itens de Leitura e de Matemática”, referente ao 4º e 5º anos do Ciclo I e ao 4º ano do Ciclo II do Ensino Fundamental de 9 anos, como sugestão de atividade pedagógica que

visa contribuir para as reflexões sobre a Prova Brasil e as propostas apresentadas.

Nota Técnica nº 15 – Programa Mais Educação São Paulo

Formação de Educadores

CONCEITO E OBJETIVOS DO SISTEMA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES

A implantação do Sistema de Formação de Educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo é condição básica para realização e êxito do **Programa Mais Educação São Paulo**. Os temas e problemas levantados no contexto do **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo** dependem intimamente da criação, do aperfeiçoamento e da ampliação de amplo Programa de Formação dos quadros docentes e técnicos na área de educação.

As inovações propostas e a consolidação das políticas curriculares já em curso exigem readequação dos programas de formação de educadores e dos Projetos Político-Pedagógicos das Unidades Educacionais, tornando-os organicamente ligados às diretrizes do **Programa Mais Educação São Paulo**.

Faz parte intrínseca das diretrizes do Sistema de Formação de Educadores a ser criado a abertura de espaços e condições para a reflexão sobre as dimensões filosóficas, científicas e ideológicas das mudanças em andamento; além disso, são necessários espaços e condições para a realização de pesquisas sobre a formação dos profissionais da Rede Municipal de Ensino e de possíveis temas que os educadores apontem como prioritários para subsidiar o trabalho pedagógico; e, ainda, o acompanhamento permanente, a partir de diagnóstico inicial, do desenvolvimento das propostas e do cumprimento de objetivos gerais da Rede e específicos das Unidades Educacionais. As estratégias principais para a implantação dessa dinâmica de acompanhamento se basearão em:

1. Sistema de gestão pedagógica, registro e documentação dos processos de ensino e aprendizagem, das metodologias e das experiências inovadoras.

2. Publicação periódica dos resultados dos debates, das propostas, da vida educacional das Unidades.
3. Publicação de materiais didático reflexivos sobre os resultados dos processos avaliativos produzidos na Rede Municipal de Ensino, privilegiando os resultados das Unidades Educacionais.
4. Ampliação da rede e equipamentos tecnológicos consonantes com os programas de formação e gestão pedagógica.

Essa sistemática possibilitará, ainda, a criação de novas redes de aprendizagem dinâmicas e colaborativas, integrando produção de conhecimento e acompanhamento do processo de implantação do Sistema de Formação de Educadores.

Ressalta-se que o Sistema de Formação considerará as necessidades e desafios de todas as etapas e modalidades do ensino:

1. **Educação Infantil:** formação para a criação e implementação de Projeto Político-Pedagógico Integrado para a Primeira Infância e procedimentos específicos de avaliação, conforme Notas Técnicas de número 1 e 2.
2. **Ensino Fundamental e Médio:** formação para os temas tratados nas Notas Técnicas de 3 a 6 e para o trabalho com projetos (conforme Nota Técnica número 7), além de outros temas relevantes.
3. **Educação Especial:** questões de avaliação dos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, descritas nas Notas Técnicas de número 9 e 10.
4. **Educação de Jovens e Adultos:** suas especificidades, organização, metodologias, programas de formação e as matrizes de avaliação, conforme descrito na Nota Técnica de número 8.
5. **Diversidade, desigualdades e diferenças:** formação para viabilizar a plena implantação das questões relativas à Educação para as Relações Étnico-Raciais e à Educação, Gênero e

Sexualidade. Conforme prioridades especificadas na Nota Técnica de número 11.

6. **Gestão pedagógica:** oferecendo cursos que abordem a elaboração dos Regimentos Educacionais (Nota Técnica 21), entre outros assuntos.

Temas prioritários e formas de abordagem

1. Currículo

- 1.1 Práticas curriculares refletidas, inovadoras e eficazes: desenvolvimento de seminários regionais e locais sobre este tema e criação de política de comunidade de práticas.
- 1.2 Montagem coletiva de bancos de experimentos regionais oferecidos pela Rede.
- 1.3 Produção interna ou compartilhada com outras redes públicas de materiais didáticos e multimídia, coletivos e abertos.
- 1.4 Estudos sobre interdisciplinaridade, sobre suas teorias e práticas;
- 1.5 Estudos sobre projetos autorais e sociais.
- 1.6 Ações formativas no campo das didáticas das diferentes disciplinas e áreas do conhecimento.

2. Avaliação

- 2.1 Estudos sobre processos cognitivos e avaliativos dos alunos.
- 2.2 Interpretação de procedimentos de avaliação em múltiplas formas (como de projetos, de desempenho social, de produções artísticas) e não apenas de provas.
- 2.3 Gestão de conhecimento de acordo com os princípios da avaliação **para** a aprendizagem, já descritos do documento do Programa.

3. Gestão Pedagógica:

- 3.1 Formação para Coordenadores Pedagógicos.
- 3.2 Formação para Diretores.

3.3 Formação em cursos de especialização para Supervisores, montados pelos próprios Supervisores e operados em parceria com a Universidade Aberta do Brasil ou outras universidades.

Condições para a Formação: em serviço e continuada

Para viabilização dos processos formativos é necessário oferecer condições para participação de educadores, conforme item 3.3 do **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**. Esclarece-se que, neste sentido, além do já determinado no documento serão viabilizadas as seguintes iniciativas:

1. Universidade Aberta do Brasil (UAB): a implantação dos polos da UAB nos Centros Educacionais Unificados (CEUs) visa à ampliação do acesso à educação superior pública nas diferentes áreas do conhecimento por meio da oferta de cursos de Licenciatura, Formação Inicial e Continuada a professores da Educação Básica, bem como cursos superiores e de pós-graduação, para formação de gestores educacionais e trabalhadores em Educação Básica. A Nota Técnica de número 19 detalha o processo de implantação da UAB nos CEUs.
2. Plano Anual de Incentivo às atividades de formação em serviço e formação acadêmica (Especialização, Mestrado e Doutorado).
3. Viabilização para que os cursos da Universidade Aberta do Brasil sejam ofertados aos professores da Rede Municipal de Ensino, para formação inicial, continuada ou segunda licenciatura, além daqueles que tratam da saúde do trabalhador, das questões relacionadas à violência nas escolas, assim como os de prevenção ao uso indevido de drogas.
4. Criação de cursos de formação para educadores em parceria com a TV ESCOLA/MEC com o uso de parte dos conteúdos *online* da TV e que são contemplados com Bolsas de Estudos.

As determinações para o funcionamento e exequibilidade do Sistema de Municipal de Formação de Educadores serão objeto de Decreto e Portarias Complementares.

Nota Técnica nº 16 – Programa Mais Educação São Paulo
Recuperação de Férias

POSSIBILIDADE DE UTILIZAÇÃO DE PERÍODOS DE FÉRIAS OU RECESSO PARA RECUPERAÇÃO

A implantação de recuperação durante o período de férias foi indicada no **Programa Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**, entre as estratégias de apoio ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Apresenta-se como uma situação em que tanto o aluno quanto o professor podem se dedicar, de modo mais direcionado e pontual, a desenvolver atividades voltadas para a superação de dificuldades encontradas ao longo do ano.

Considerando, neste momento, a ampla proposta de Apoio Pedagógico Complementar apresentada, que inclui lição de casa, duas sínteses avaliativas por semestre, entre outras, a necessidade de ampliação de infraestrutura e as manifestações oriundas da Consulta Pública, quando necessário, as escolas poderão programar atividades de recuperação para os alunos nos períodos de férias e recesso, de acordo com suas condições e com os objetivos previstos em seus Projetos Político-Pedagógicos.

Nota Técnica nº 17 – Programa Mais Educação São Paulo
Composição da Jornada Docente no Sexto Ano do Ciclo Interdisciplinar

JORNADA DOCENTE NO SEXTO ANO, DOCÊNCIA COMPARTILHADA

De acordo com os princípios expressos no documento **Programa Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**, a docência compartilhada apontada no Ciclo Interdisciplinar propõe um trabalho articulado entre professores especialistas/professores do Ensino Fundamental II (preferencialmente os de Língua Portuguesa, Matemática e Inglês) e professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I (professor de Fundamental I), garantindo tanto as especificidades dos componentes curriculares, como também a consolidação no que se refere à leitura, à escrita e à resolução de problemas.

Um dos objetivos do Ciclo Interdisciplinar é atenuar a passagem dos anos iniciais para os anos finais, trazendo um professor de referência para o grupo classe, introduzindo a conexão entre as áreas de conhecimento, através de projetos realizados em parceria entre os professores especialistas/professores do Ensino Fundamental II e o professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I, para uma intervenção didático-pedagógica mais adequada a este grupo.

O princípio da docência compartilhada pressupõe o planejamento conjunto dos professores especialistas/professores do Ensino Fundamental II e do professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada Unidade Educacional, articulados pelo Coordenador Pedagógico, de forma que o trabalho de um não se sobreponha ao do outro – eles se complementam.

Docência compartilhada é marcada pela corresponsabilidade dos professores do Ciclo Interdisciplinar (4º, 5º e 6º anos) no planejamento dos cursos, na organização da estrutura dos projetos, na abordagem interdisciplinar das diferentes atividades de sala de aula, no acompanhamento e avaliação das dinâmicas de aprendizagem do grupo-classe e dos estudantes individualmente – fora ou dentro do espaço da sala de aula.

Não se trata, portanto, da presença contínua de dois professores na mesma classe, (nos momentos assim previstos no currículo), mas da participação de um professor especialista/professor do Ensino Fundamental II como orientador de projetos, atendendo os estudantes simultaneamente ao desenvolvimento das aulas. O professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I será referência para o aluno durante os três anos do Ciclo Interdisciplinar.

O professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I, no 6º ano, trabalhará de forma compartilhada nas 5 horas aula de Língua Portuguesa e nas 5 horas aula de Matemática, além de 2 horas aula de Língua Inglesa, totalizando 12 horas aula em uma única turma de 6º ano. A complementação de jornada do professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I, excepcionalmente em 2014, que assumir uma sala de 6º ano se dará com aulas de Apoio Pedagógico Complementar. Caso a unidade tenha duas turmas de 6º ano, o professor polivalente/professor de Educação Infantil - Ensino Fundamental I assumirá a docência dessas turmas, totalizando 24 horas aula.

Nota Técnica nº 18 – Programa Mais Educação São Paulo

JORNADA DE TRABALHO

As jornadas de trabalho dos integrantes da carreira do Magistério Municipal, constantes dos artigos 12 a 19 da Lei 14.660/07, não sofrerão quaisquer alterações com a implantação do **Programa Mais Educação São Paulo – Programa Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**.

O ingresso do docente na Jornada Especial Integral de Formação – JEIF se dará mediante a opção anual, desde que completado o número de horas aula que obrigatoriamente compõe a referida jornada.

Para a composição e/ou complementação das Jornadas de Trabalho/Opção, os professores escolherão/terão atribuídas, além da regência de classe/aulas, trabalho de orientação de projetos equivalentes a aulas em consonância com o Projeto Político-Pedagógico – PPP da Unidade Educacional.

O **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo** possibilitará aos educadores alternativas mais amplas para composição de sua jornada de opção já que a caracterização dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral envolverá diferentes projetos para esta finalidade.

Nota Técnica nº 19 – Programa Mais Educação São Paulo

INFRAESTRUTURA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO

A Secretaria Municipal de Educação dispõe de um Plano de Obras, prevendo a construção de 367 Unidades Educacionais para a Educação Básica até o ano de 2016, o que demandará um investimento total de R\$ 2,3 bilhões.

O atendimento na Educação Infantil – Etapa Creche, embora tenha apresentado um acréscimo de 17.939 crianças entre os anos de 2011 a 2013 ainda aponta um déficit de 7,41% para atendimento a 50% da população nessa idade conforme Meta do Plano Nacional de Educação.

Para atendimento a essa Etapa, serão construídas 243 Unidades que, juntas, criarão 52.998 vagas. Há, ainda, a expansão de 52.017 vagas, criadas por meio de ampliação qualificada da Rede Indireta e Conveniada.

Em relação ao atendimento na Educação Infantil – Etapa Pré-Escola, serão construídas 65 Unidades, que serão responsáveis por 34.280 vagas.

Também há a previsão da construção de 21 Centros Municipais de Educação Infantil – CEMEIs, para atender crianças de 0 a 5 anos de idade. Essa ampliação será responsável por 10.500 vagas.

A construção de 21 Centros Municipais de Educação Infantil - CEMEIs, 243 Centros de Educação Infantil – CEIs, 65 Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEIs totalizará 329 Unidades Educacionais o que, acrescido com a ampliação de 52.017 vagas por meio da Rede Indireta e Conveniada, atingirá 150.000 novas vagas e, assim, atenderá o Programa de Metas.

Sobre o atendimento nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental - EMEFs, serão construídas 38 Unidades Educacionais com capacidade de atender 63.293 alunos. Essa ampliação possibilitará a eliminação do terceiro turno diurno, facilitará a permanência do aluno sob os cuidados da escola, permitirá uma redução no número de alunos em sala de aula e ainda poderá ser utilizado para a criação de novos espaços pedagógicos.

As novas construções e outras medidas de racionalização dos espaços escolares permitirão a redução gradual do número de alunos por sala. Como metas para 2016, o número de alunos nas EMEIs deverá ser reduzido de 35 para 30 e, nas EMEFs, de 35 para 32.

A respeito dos Centros Educacionais Unificados - CEUs, serão construídas 20 novas Unidades, estando 50% das áreas já identificadas. Serão construídas duas Unidades na DRE Penha, três em Itaquera, duas em Pirituba, uma em Santo Amaro, uma em São Miguel e uma na Freguesia/Brasilândia.

Também estão previstas a construção de 12 quadras poliesportivas cobertas em estrutura metálica e, ainda, a cobertura de outras 128 quadras existentes. Outro importante avanço será a implantação de Polos da Universidade Aberta do Brasil – UAB nos CEUs, sendo 18 em 2013 e 13 novos Polos em 2014, em consonância com as diretrizes governamentais, as políticas públicas e observância à legislação aplicável à matéria.

A implantação dos supracitados Polos na cidade de São Paulo estará sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, responsável pela aplicação dos recursos financeiros, consignados no Orçamento Municipal.

Os principais objetivos dos Polos de Atendimento Presencial da UAB são a ampliação do acesso à educação superior pública nas diferentes áreas do conhecimento por meio da oferta de cursos de Licenciatura, Formação Inicial e Continuada a professores da Educação Básica, bem como cursos superiores e de pós-graduação, para formação de gestores educacionais e trabalhadores em Educação Básica.

A implantação dos Polos da Universidade Aberta do Brasil também permitirá a adequação de laboratórios específicos para química, física, matemática e biologia. Esses laboratórios estarão disponíveis aos alunos matriculados nas EMEFs nos horários em que não haja aula nos Polos.

Além dos investimentos relacionados à ampliação da estrutura física, será implantado um sistema de manutenção preventiva e corretiva dos prédios e equipamentos escolares.

Com essas ações, a Secretaria Municipal de Educação pretende atender a demanda, melhorar a infraestrutura da Rede e cumprir o Programa de Metas para a Cidade de São Paulo.

Nota Técnica nº 20 – Programa Mais Educação São Paulo

Matrizes Curriculares

ALTERAÇÕES NAS MATRIZES CURRICULARES NO ENSINO FUNDAMENTAL, NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

O Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo prevê mudanças importantes na estrutura das diversas Matrizes Curriculares que organizam o currículo nas diversas etapas e modalidades no Ensino Municipal.

O Ensino Fundamental de nove anos é dividido em três ciclos: Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral. No Ciclo de Alfabetização há acréscimo de uma hora aula por semana nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática, de acordo com o compromisso em criar as condições para garantir a alfabetização das crianças até os 8 (oito) anos de idade, conforme preconizado pelo PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. No Ciclo Interdisciplinar ocorrem as maiores mudanças. Além do acréscimo no número de aulas destinadas a Língua Portuguesa e Matemática nos 4º e 5ºanos, o 6º ano passa a contar com a presença de um professor polivalente /professor de Ensino Fundamental I, além dos professores especialistas.

No Ciclo Autoral, a matriz permanece a mesma. As modificações neste ciclo são de caráter curricular.

Nos três ciclos do Ensino Fundamental, o espaço e o tempo do trabalho das Áreas de Integração, serão compostos por professores de Artes, de Educação Física, Professores Orientadores de Sala de Leitura, Professores Orientadores de Informática Educativa e professores de Inglês. Seus trabalhos serão marcados pelo planejamento integrado assim como por ações interdisciplinares com as demais áreas de conhecimento. Suas ações serão organizadas preferencialmente por projetos.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando o disposto no parecer do Conselho Municipal de Educação – nº 202/10, em sua conclusão, as Matrizes Curriculares se mantêm nas diversas formas de atendimento. A

alteração realizada refere-se à organização dos ciclos. No ano de 2014 a SME promoverá discussão sobre a reorientação curricular, bem com a organização e flexibilização de tempos e espaços na EJA.

Nas EMEBS – Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos, considerando a especificidade linguística dos estudantes nelas matriculados, a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, que é considerada a primeira língua e passa a ter um destaque maior no currículo. Amplia-se o número de horas destinadas ao seu ensino e sistematização na Matriz Curricular, sem prejuízo do número de horas destinadas a Língua Portuguesa, ministrada como segunda língua, na modalidade escrita e igualmente importante para a educação dos surdos.

Nota Técnica nº 21 – Programa Mais Educação São Paulo

REGIMENTOS EDUCACIONAIS

O **Programa Mais Educação São Paulo – Programa de Reorganização Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo** redimensiona, reorganiza, reestrutura a Educação Municipal de São Paulo, na busca da qualidade social.

Sua operacionalização exigirá uma série de novos atos normativos, como Decretos e Portarias, e demandará a reelaboração dos Regimentos Educacionais das Unidades.

Os novos Regimentos são instrumentos essenciais à concretização de uma educação de qualidade e sua gestão democrática. Contemplam a descrição dos papéis e funções de todos profissionais das Unidades Educacionais.

Além disso, os Regimentos Educacionais trarão, na sua composição, o conjunto de normas disciplinares, discutidas democraticamente pelas comunidades de cada Unidade em função das suas necessidades, elaboradas pelo conjunto da comunidade escolar e aprovadas pelos Conselhos de Escola e pelas DREs. Constam no rol das possibilidades de medidas disciplinares: repreensão, advertência e suspensão. A transferência de alunos para outra Unidade Educacional é admitida, mas não se insere nesse rol de medidas disciplinares. A transferência pode ser proposta pela Unidade Educacional como medida de proteção à integridade do educando, ouvidos os Conselhos Escolares e a família. A decisão sobre esse tipo de proposta caberá às Diretorias Regionais de Educação, que poderão acionar os órgãos dedicados à proteção da criança e do adolescente.

Assim, os novos Regimentos Educacionais da Rede Municipal conterão um conjunto de elementos comuns a todas as Unidades e uma parte própria de cada Unidade.

Farão parte dos Regimentos Educacionais: organização das etapas, modalidades e duração do ensino; gestão escolar; Conselho de Escola; instituições auxiliares, como as Associações de Pais e Mestres (APM); a organização do processo educativo, contemplando currículo, Projeto Político-Pedagógico, Ciclos de Aprendizagem e Desenvolvimento, Educação Infantil,

Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio; o processo de avaliação: a avaliação institucional, a avaliação do processo de ensino e aprendizagem; a produção de relatórios na Educação Infantil; as ações de apoio ao processo educativo; as normas de convívio, contemplando direitos e deveres dos alunos, deveres da equipe escolar, participação dos pais ou responsáveis, medidas disciplinares; calendário de atividades, matrícula, classificação e reclassificação, recuperação; apuração da assiduidade, compensação das ausências, promoção; entre outros.

Nota Técnica nº 22 – Programa Mais Educação São Paulo

Dependência

JUSTIFICATIVA PARA NÃO IMPLANTAÇÃO DA DEPENDÊNCIA

A proposta de implantação de Dependência, presente no item 1.2.2.9 do **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**, é parte de uma relação de estratégias para garantia da aprendizagem. Apresenta-se como uma entre as possibilidades de se criarem condições para o aluno avançar em seu processo de construção de conhecimentos, sem prejuízo da totalidade de seu percurso ou de seu ritmo de desenvolvimento.

Contudo, são consideráveis as recomendações de que a escola organize o Apoio Pedagógico Complementar demandado pelo educando em todos os momentos de sua trajetória formativa. Ademais, esses apoios devem ocorrer no interior da própria jornada do aluno, no turno e, quando houver, no contraturno, evitando-se assim o acúmulo de déficits para o ano seguinte, mesmo que na forma de dependência.

Considerando, neste momento, a ampla proposta de Apoio Pedagógico Complementar apresentada, que inclui lição de casa, duas sínteses avaliativas por semestre, recuperação, entre outras, e a manifestação baseada na Consulta Pública, opta-se pela não implantação da Dependência nos 7º e 8º anos do Ciclo Autoral Ensino Fundamental.

Nota Técnica nº 23 – Programa Mais Educação São Paulo

Avaliação Bimestral

JUSTIFICATIVA PARA REVISÃO DO TERMO PROVA BIMESTRAL

No tópico 1.2.2.1 do **Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**, referente à Avaliação para a Aprendizagem, foi utilizada a expressão “Provas Bimestrais”.

Considera-se, após Consulta Pública, que a avaliação em processo envolve a adoção de instrumentos e estratégias diversos, inclusive provas, porém não somente elas, propõe-se a substituição do termo “provas” por “provas e outras formas de avaliação”.

Duas avaliações por semestre

Partindo-se do pressuposto de que a avaliação em processo envolve a adoção de instrumentos e estratégias diversos, propõe-se a realização de duas sínteses avaliativas durante o semestre, com finalidades diagnósticas e vinculadas às diretrizes curriculares da Rede Municipal de Ensino (RME).

Para construção desses instrumentos, objetiva-se um maior investimento na construção coletiva, isto é, na ampla participação de professores, seja na elaboração de itens e questões, seja na montagem e construção de provas, com base também em itens e questões propostos pela Secretaria Municipal de Educação.

A realização de duas avaliações diagnósticas no semestre, a análise e a reflexão sobre seus resultados são ações pedagógicas complementares e essenciais, que visarão garantir o processo de construção de conhecimentos, contribuindo para que o professor tenha um olhar para o desenvolvimento global do aluno.

É fundamental salientar que as duas avaliações devem representar uma síntese, um conjunto avaliativo, composto por diversas atividades, não necessariamente apenas provas ou testes.

Considerando a avaliação para a aprendizagem, em processo, as duas avaliações devem ser indicativas do desempenho do estudante, contribuindo

para que novas e diversas atividades sejam propostas, a critério dos educadores e Unidades Educacionais e em função das metas educacionais a serem atingidas.



Prefeito de São Paulo

Fernando Haddad

Secretário Municipal de Educação

Cesar Callegari

Secretária Adjunta de Educação

Joane Vilela Pinto

Chefe de Gabinete

Ataíde Alves

Equipe da Secretaria Municipal Educação

Diretoria de Orientação Técnica

Fernando José Almeida

Assessoria Especial de Gabinete

Fábio Renzo

Vera Salles

Waldir Soalheiro Segura

Assessoria Técnica de Planejamento

Antonio Rodrigues da Silva

Assessoria de Comunicação e Imprensa

Magali Seravalli Romboli

Assistência Técnica

Tânia Carvalho Vergílio

Divisão de Recursos Humanos

Mariza Leiko Kubo

Coordenação de Projetos Especiais

Marta de Betânia Juliano

Assessoria Parlamentar

Rogério dos Anjos Araújo

Divisão Administrativa

Pedro Tomas Benedetti

Departamento de Alimentação Escolar

Erika Espíndola Fischer

Assessoria Jurídica

Felipe Moraes Gallardo

Diretores Regionais de Educação

Butantã

André Luiz Bafume e Equipe

Campo Limpo

Alexandre da Silva Cordeiro e Equipe

Capela do Socorro

Marcelo Alves Nishikata e Equipe

Freguesia / Brasilândia

Eliana Pereira e Equipe

Guaianases

Edson Luiz Amario e Equipe

Ipiranga

Maria Khadiga Saleh e Equipe

Itaquera

Valter de Almeida Costa e Equipe

Jaçanã / Tremembé

Roselei Julio Duarte e Equipe

Penha

Elio Araujo da Silva e Equipe

Pirituba

Marcos Manoel dos Santos e Equipe

Santo Amaro

Sonia Aparecida Marcon de Barros e Equipe

São Mateus

Lourdes de Fátima Paschoaletto Possani e Equipe

São Miguel

Manoel Romão De Souza e Equipe

Colaboradores

*Adriana Sapede Rodrigues
Ailton Nunes Junior
Alessandra Perossi Brito
Ana Beatriz Bizzarro Terra
André Marchesini Gabrielli
Carlos Cesar Rafaelli Munhoz
Clara Cecchini do Prado
Cláudia Vendramel Ferreira Francisco
Conceição Letícia Pizzo Santos
Cristhiane de Souza
Cristiane Santana Silva
Daniel Fabri Bagatini
Daniela da Costa Neves
Deise Tomazin Barbosa
Elisa Maria Grossi Manfredini
Fatima Aparecida Antonio
Fátima Bonifácio
Fernando Gonsales
Hugo Luiz de Menezes Montenegro
Humberto Luis Jesus
Ione Aparecida Cardoso
Jane Reolo da Silva
Jeanny Moreira Szram
João Galvino
Jorge Luiz Ribeiro
Katia Cristina Lima Santana
Leila de Cássia José Mendes
Leny Angela Zolli Juliani
Livia Maria Antongiovanni
Marcela Cristina Evaristo
Marcelo Cesar Betchen
Márcia Martins Castaldo
Marcos Mendonça
Maria Emília de Lima
Marilda Aparecida Bellintani Jamelli
Matilde Conceição Lescano Scandola
Monica Bueno de Oliveira
Nilza Isaac de Macedo
Rafael Ferreira Silva
Renata Alencar Lopes Garcia
Rivania Kalil Duarte
Rosângela Dalla Bernadina Fratelli
Rosangela Gurgel Rodrigues
Rosângela Nezeiro da Fonseca Jacob
Roseli Aparecida de Oliveira Pereira
Silvana Moura Riguengo
Sonia Larrubia Valverde
Viviane de Camargo Valadares*

Outros profissionais e servidores ofereceram a sua colaboração