



PREFEITURA DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO

REVISITAR
RESSIGNIFICAR
AVALIAR
REPLANEJAR

com a Escola

São Paulo
2016

Prefeitura da Cidade de São Paulo

Fernando Haddad

Prefeito

Secretaria Municipal de Educação

Gabriel Chalita

Secretário

Emília Cipriano Sanches

Secretária Adjunta

Marcos Rogério de Souza

Chefe de Gabinete

Assessoria Técnica de Planejamento

Lourdes de Fátima Paschoaletto Possani

Chefe

Diretoria de Orientação Técnica

Fatima Aparecida Antonio

Diretora

*Este documento foi construído
com a participação de todos os
núcleos e divisões da SME/DOT, com
contribuições das DREs.*

Editorial

Centro de Multimeios

Revisão - Roberta Cristina Torres da Silva

Projeto Gráfico - Artes Gráficas

Ana Rita da Costa

Fernanda Gomes

Cassiana Paula Cominato

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

REVISITAR
RESSIGNIFICAR
AVALIAR
REPLANEJAR
com a Escola

São Paulo
2016

Sumário

CURRÍCULO _____	7
Educação Infantil _____	9
Ensino Fundamental _____	10
Educação de Jovens e Adultos – EJA _____	14
Ensino Médio _____	16
FORMAÇÃO _____	17
AVALIAÇÃO EDUCACIONAL _____	21
Avaliação para a Aprendizagem _____	21
Avaliação Institucional _____	25
Avaliação do Sistema / Avaliação Externa _____	27
GESTÃO PEDAGÓGICA _____	28
REFERÊNCIAS _____	31

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica.

Agir com a escola : revisitar, ressignificar, avaliar, replanejar.
– São Paulo : SME / DOT, 2016.
32p.

Bibliografia

1. Educação-Finalidades e objetivos 2. Legislação educacional I.Título

CDD 370.11

Código da Memória Técnica: SME2/2016

Caras Educadoras, Caros Educadores,

Mais um ano de trabalho se inicia. E nos convida para novos desafios. Convida-nos a refletir coletivamente sobre as realidades, as especificidades dos territórios, dos sujeitos que constituem a Rede Municipal de Ensino – RME e, juntos, educandas e educandos, educadoras e educadores, famílias e a comunidade (re)construir ou revisitar o Projeto Político-Pedagógico – PPP, que deve indicar um caminho educacional para a construção de uma sociedade mais justa, humana e democrática, capaz de acompanhar a realidade das lutas pela equidade e oportunidades entre os vários atores sociais.


O diálogo entre a Secretaria Municipal de Educação - SME, as educadoras e os educadores deve ter continuidade para que possamos refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida, cotidianamente, nos espaços educativos, reconhecendo os caminhos trilhados, as conquistas e os desafios. É importante que nos situemos “onde” nos encontramos e “como” continuaremos o percurso da construção da Política Pública de Educação em nossa cidade.

Construímos este documento para contribuir no percurso formativo de toda a Rede Municipal de Ensino ao longo do ano de 2016.

O reconhecimento da realidade como fruto da ação humana, de relações estabelecidas em contextos histórico-culturais determinados quando tomado como objeto de reflexão coletiva, torna possível a identificação de potencialidades, de fragilidades, de desafios e conquistas e, como consequência, a proposição de ações para construir a necessária transformação nas práticas humanas. É este o processo de planejamento que consideramos fundamental às práticas educacionais.

A produção de novas propostas e práticas orienta a implementação e a consolidação da política pública educacional da Cidade de São Paulo e suas diretrizes:

- Qualidade social da educação para a garantia de direitos de aprendizagem,
- Acesso e permanência na Escola,
- Gestão Democrática,
- Valorização dos Profissionais da Educação,
- Modernização da Gestão.



Destacamos, ainda, a aprovação do Plano Municipal de Educação -PME, em 2015, com significativa participação social, possibilitando que as metas e prioridades da política educacional sejam desenvolvidas e atendidas na perspectiva da qualidade social da educação, inclusive em nossa ação de planejamento. No caso das Unidades Educacionais, o PPP é o instrumento definidor das ações e deve levar em conta as conquistas do PME, as quais, dentre outras, ressaltamos as que visam:

- ❑ a priorização do avanço na melhoria da qualidade da educação ao destinar 33% do total de impostos e repasses para a Educação, um aumento de dois pontos em relação à porcentagem atual, de 31%.
- ❑ A garantia do atendimento de 75% das crianças de zero a 3 anos e 11 meses ou 100% da demanda registrada, o que for maior, até o final da década.
- ❑ A diminuição significativa na relação entre o número de alunos por educador, colocando limites e estabelecendo que o mesmo aconteça nos Centros de Educação Infantil assim que a meta de universalizar o atendimento a essa demanda seja alcançada.
- ❑ O fortalecimento da gestão democrática da Educação, instituindo os Conselhos Regionais de Representantes dos Conselhos de Escola (CRECE), em cada Diretoria Regional de Educação, que, entre outros agentes, também construirão os Planos Regionais de Educação, instrumentos de qualificação da educação municipal que, necessariamente, devem reconhecer e considerar as diferenças entre as regiões do município.
- ❑ A valorização do profissional do magistério público ao estabelecer um conjunto de estratégias voltadas a jornadas de trabalho dos professores que respeite 1/3 de seu total para formação e planejamento, instituindo a meta de formação inicial e a regulamentação de participação dos profissionais em cursos de pós-graduação lato e stricto sensu, garantindo o respeito aos direitos já adquiridos pelos profissionais e buscando ainda mais avanços.

A **Qualidade Social da Educação** se revela no processo educativo cotidiano das UEs, na perspectiva de uma educação inclusiva efetivamente para todos e todas -bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos. Uma educação que busca garantir os direitos de aprendizagem ao decidirmos: a organização do espaço físico que se transforma em ambiente educativo, a gestão da prática pedagógica, os projetos, a participação coletiva em espaços de decisão, a elaboração e as ações do PPP da es-

cola e as escolhas das formas de avaliações que permeiam todo o processo educativo e, ainda, a formação continuada e as condições de trabalho dos profissionais da UE.

Em relação ao **Acesso e Permanência**, reafirmamos que tão importante quanto o direito ao ingresso nos espaços educativos é a garantia da permanência de todos e todas, sem distinção de qualquer natureza, com qualidade social para que de fato a democratização da educação se efetive.

No que se refere à **Gestão Democrática**, pressupõe-se que toda prática alicerçada no princípio da participação coletiva contribui para alcançar a Qualidade Social da Educação, permitindo que os espaços educativos e o conjunto do sistema sejam geridos no âmbito da competência de cada um, por coletivos representativos que ao atuarem aperfeiçoam os processos participativos e promovem a descentralização das decisões.


A **Valorização dos Profissionais** implica em reconhecê-los como sujeitos em permanente processo de formação e suas práticas educativas fundamentais para a consolidação da qualidade social da educação. Neste sentido, a SME tem envidado esforços para manter constantes diálogos e ações para atender as demandas dos profissionais no que diz respeito à dignidade dos educadores, sua formação, remuneração e condições de trabalho.

A **Modernização da Gestão** pública otimiza, consequentemente, a gestão dos processos, democratizando e aprimorando o atendimento às demandas e às necessidades das UEs. Grande empenho tem sido empregado no aperfeiçoamento das Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs, ampliando o acesso às informações do Sistema Municipal de Educação.

Destacamos que desde o início desta gestão, com a implantação do Programa Mais Educação São Paulo, foram desenvolvidas ações no âmbito da ampliação do tempo de permanência dos educandos na escola, bem como, na dimensão curricular que culminaram com a proposição do Programa **“São Paulo Integral -ampliando e construindo novos caminhos pedagógicos”**, a ser implantado, por adesão nas UEs, em 2016.

Assim sendo, às escolas que aderiram ao programa surge um novo desafio, o planejamento deve atender para o desenvolvimento do programa, cujo processo de elaboração deve ser considerado pela ação supervisora das DREs.

Para potencializar as prioridades apontadas, entendemos que os horários coletivos de estudo e (re)planejamento, os ho-



rários do PEA – Projeto Especial de Ação, as horas-atividades, as reuniões pedagógicas e outras ações formativas promovem momentos de reflexão e desafios para a transformação de práticas e o fortalecimento do exercício coletivo de toda a UE e da DRE.

Portanto, reiteramos o compromisso da SME de apoiar as DREs, as Unidades Educacionais e os Espaços Educativos no planejamento e execução das ações previstas para 2016 e reafirmamos nossas diretrizes, destacando a relevância da ação de acompanhamento para assegurar os direitos de aprendizagens de todas as educandas e todos os educandos, razão de ser do nosso trabalho na Rede.

Mais um ano se inicia. Novos desafios. Novos projetos. Novos significados. No entanto, nada é possível sem a continuidade de nossa parceria, de nosso compromisso de transformar, de ressignificar, de planejar o caminho a ser percorrido em 2016. Por nós. Por nossas crianças. Por nossos jovens e adultos.

Somos todos educadores. Trazemos, dentro de nós, sempre vivas a esperança e a crença de que a educação é o passaporte para a autonomia, a felicidade, a liberdade.

CURRÍCULO


Uma educação voltada para a humanização deve ser pensada na perspectiva de construir uma sociedade capaz de assegurar direitos sociais, políticos, econômicos, culturais, visando a superação das desigualdades sociais, o exercício da justiça e da liberdade, a preservação ambiental, a constituição de referenciais éticos como a cooperação e a solidariedade.

Neste sentido, é imprescindível educar nosso olhar na visão de um currículo que dialogue com a identidade cultural da educadora e do educador, da educanda e do educando, com a concepção de ensinar, de aprender, de avaliar, com a democratização das relações e, sobretudo, rompendo com as práticas excludentes e a invisibilidade que perpassa a sociedade.

Assim, entendemos o currículo como “escolhas” em uma construção que vai muito além da definição ou seleção de um “rol de conteúdos” ou “atividades” e que pressupõe uma articulação na construção do conhecimento que possibilite conexões e compreensão dos vários aspectos da vida. Sendo assim, a coerência entre o objetivo e os caminhos escolhidos para se chegar aos propósitos deve pautar toda construção curricular que ultrapassa conhecimentos únicos, permitindo tratá-lo numa perspectiva plural.

As Unidades Educacionais, como elemento deste cenário social, precisam romper com as amarras do modelo educacional que não possibilita o pleno desenvolvimento humano. Portanto, entendemos e acreditamos que os processos pedagógicos que desenvolvemos nas UEs devem contribuir para que o sujeito possa exercer o papel de ator social reflexivo e crítico, fazendo parte das relações sociais por ele tecidas, compreendendo-se como ser único e múltiplo.

Nessa perspectiva, torna-se inevitável uma mudança de concepção, de crenças, de posturas das gestoras e gestores, das professoras e professores, das educandas e educandos como também da própria organização do trabalho pedagógico, ou seja, reorganizar os espaços físicos/ambientes, os tempos, os materiais, os conteúdos, as experiências, as rotinas, dentre outros. É preciso que cada um dos envolvidos no processo educativo exerça seu papel com o devido protagonismo da sua função.



Na organização do nosso trabalho precisamos superar práticas pedagógicas que impedem o atendimento às necessidades afetivas, cognitivas, culturais, bem como a reflexão crítica e a superação dos conteúdos desarticulados e fora do contexto, a compartimentalização do saber, a hierarquia e o isolamento entre as áreas do conhecimento e outros aspectos.

Então, é necessário perguntar: nossa prática pedagógica está a serviço dessas mudanças?

As práticas pedagógicas devem ser revistas e avaliadas cotidianamente e ressignificadas nos momentos compartilhados de reflexão sobre as ações (JEIF, Hora-atividade, Reunião Pedagógica, Conselho de Classe, Conselho de Escola) na medida em que atuam no contexto educativo. Não podemos nos furtar que ao pensarmos sobre nossas ações, como uma exigência a inclusão de todas e todos no processo de apropriação, manifestação e produção de saberes significativos, devemos levar em conta a classe social, gênero, sexualidade, raça/etnia, deficiência, regionalidade, entre outros.

Nessa direção, o Programa Mais Educação São Paulo pautado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica propõe, desde a sua implantação, garantir os direitos de aprendizagem e promover a autoria, na construção permanente de um currículo crítico e emancipatório que prioriza o desenvolvimento integral de educandas e educandos. Um currículo que deve integrar toda a Educação Básica, tendo como princípio a inclusão. Essa perspectiva de currículo considera que a centralidade está no sujeito e nos processos vividos, em que compreendem, reconhecem, consideram e incorporam as diferenças como identidades dos sujeitos, na perspectiva histórica da transformação social. Está comprometido com a experiência escolar e a formação ética, o que tem orientado a construção do Currículo Integrador da Infância, a reorganização curricular do Ensino Fundamental em ciclos: Ciclo de Alfabetização, Ciclo Interdisciplinar e Ciclo Autoral, voltada à construção do percurso de aprendizagem e desenvolvimento, que por sua vez é orientada pelas estratégias da avaliação PARA a aprendizagem, pelo trabalho com projetos e pela articulação dos componentes curriculares em cada ciclo de aprendizagem que pressupõem práticas interdisciplinares e os projetos de intervenção social propostos para a finalização do Ciclo Autoral -os Trabalhos Colaborativos de Autoria (TCA).

Desta forma, ao pensarmos as etapas e modalidades da Educação Básica de maneira integrada, é necessário compreen-

dermos que o direito à educação deve estar garantido ao longo da vida. Neste sentido é importante também a superação da visão compensatória da Educação de Jovens e Adultos e, assim, reconhecer o perfil das educandas e educandos é essencial para a construção de um currículo que atenda às necessidades culturais, educacionais e sociais, numa perspectiva emancipatória.

Educação Infantil

Na Educação Infantil, superar a divisão entre as faixas etárias de zero a três anos e de quatro a cinco anos e onze meses tem sido nosso grande desafio, para tanto desde o ano de 2013 estamos dialogando e sistematizando nossas reflexões com base na pedagogia da infância e buscando 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.

Neste sentido, segundo a Orientação Normativa nº1/2013, o currículo na Educação Infantil tem caráter integrador, construído por todos os atores do processo educativo, famílias, bebês, crianças, educadores e educadoras, comunidade, tendo como eixo de trabalho o lúdico, o brincar e a arte. Desta forma, rompendo com o caráter prescritivo e homogeneizador, bem como, com a cisão entre CEI e EMEI e desta com o Ensino Fundamental.

O currículo se dá no espaço e tempo vivido, na relação e interlocução entre as crianças e os adultos, no tempo do recolhimento, da individualidade e da imprevisibilidade, dos acontecimentos do cotidiano e, ainda, para além das situações planejadas, "(...) isto é, o currículo diz respeito a acontecimentos cotidianos que não podem ser objetivamente determinados, podem ser apenas planejados, tendo em vista sua abertura ao inesperado" (BRASIL, 2009a, p. 57).

Desta forma, na elaboração do planejamento 2016, é importante refletir:

- O brincar tem assumido papel central no processo de aprendizagem?
- O espaço/ambiente das Unidades Educacionais está organizado para que as crianças possam aprender brincando ou brincar aprendendo?
- A voz da criança é escutada na organização e condução do processo de aprendizagem? É levada efetivamente em consideração?

- ❑ Como ocorre a articulação das múltiplas linguagens na prática pedagógica com os bebês e crianças?
- ❑ A rotina na Unidade Educacional é pensada para e por quem?
- ❑ As educandas e os educandos que são sujeitos, possuidores de um repertório social, cultural e cognitivo, estão sendo reconhecidos e respeitados?
- ❑ A escola tem estabelecido a parceria com as famílias? Horários para reuniões com educadoras e educadores, com familiares, Conselhos de Escola/Conselhos de CEI e outros?
- ❑ A escola reconhece e valoriza a diversidade cultural das crianças e de suas famílias?

A escola está oportunizando aos educandos e educandas com deficiência o acesso às aprendizagens? Tem utilizado diferentes estratégias para acesso ao currículo, uma vez que não cabe adaptação curricular?

Ensino Fundamental

No Ensino Fundamental, a organização em ciclos de aprendizagem, Ciclo de Alfabetização, Ciclo Interdisciplinar e Ciclo Autoral, propõe uma nova concepção de currículo sócio-histórico-cultural, com maior integração e articulação entre eles.

Ciclo de Alfabetização, compreendido 1º, 2º e 3º anos, que trata da aprendizagem das crianças de 6 a 8 anos, constitui-se como um período com possibilidades para que toda criança em processo de alfabetização possa construir conhecimentos diversos e multifacetados, de forma contínua e progressiva ao longo do ciclo. É importante lembrar que as ações pedagógicas devem considerar as infâncias e contemplar as atividades lúdicas como o brincar, o ouvir, o contar e ler histórias para e com as crianças, de modo que a cognição e a ludicidade sejam integradas para garantir a apropriação e produção de conhecimentos.

Nesse ciclo, a alfabetização deve ser considerada na perspectiva do letramento, para que as educandas e os educandos avancem rumo a uma alfabetização que esteja além da aprendizagem do sistema de escrita, mas fundamentalmente construam também um conhecimento sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que não isenta o trabalho com todos os componentes curriculares e a articulação com as Salas: de Leitura, Informática Educativa e de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAI, ao longo do processo do Ciclo de Alfabetização.


Assim a Secretaria Municipal de Educação implantou na Cidade de São Paulo e viabilizou a adesão do município ao Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, o que propiciou a formação contínua e presencial para as professoras e professores alfabetizadores.

Neste sentido, nossa meta é alfabetizar todas as crianças, respeitando seus diferentes modos de aprender, seus diversos ritmos, bem como seus processos sócio-histórico-culturais, promovendo um acompanhamento sistemático da aprendizagem ao longo do ciclo.

Desta forma, ao revisitarmos o PPP e elaborarmos o Planejamento de 2016, devemos considerar:

- As turmas de alfabetização estão organizadas no mesmo turno da escola?
- Todas as professoras e os professores regentes no Ciclo de Alfabetização estão no mesmo horário coletivo?
- Quais propostas de trabalho estão sendo pensadas e elaboradas para as crianças que não conseguiram se alfabetizar ao final do ciclo? E para as crianças que durante o ciclo já estão apresentando dificuldades na alfabetização?
- Quais estratégias têm sido utilizadas no trabalho pedagógico que possibilitem às crianças interagirem com diferentes gêneros textuais e literários?
- Como tem sido o uso de recursos da Tecnologia da Informação e da Comunicação para favorecer a alfabetização?
- Tem se articulado e utilizado os recursos da Sala de Leitura para favorecer a alfabetização?
- A escola integra as regentes e os regentes da Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAI com as demais educadoras e educadores para pensar estratégias que favoreçam a alfabetização?

Ciclo Interdisciplinar, compreende 4º, 5º e 6º anos, deve dar continuidade ao processo de alfabetização/letramento, com o propósito de ampliar a autonomia nas atividades de leitura, escrita e a resolução de problemas. A organização das ações curriculares parte da articulação das experiências mediadas pelo corpo docente com a atuação conjunta da coordenação pedagógica. Dessa maneira, o conhecimento se constitui na ação conjunta das diversas disciplinas que integram a rotina das crianças.



Estão presentes neste Ciclo os Projetos no 4º e 5º anos, além da Docência Compartilhada no 6º ano. Nas duas ações há a presença de dois professores atuando com as crianças, porém com objetivos distintos. Para os Projetos, a escola assume a sua autonomia ao pensar ações articuladas com o PPP da Unidade Escolar e passa a experimentar com as crianças as ações que possibilitem outras relações com os conhecimentos, seja por meio de outras linguagens ou por outras experiências em espaços diversificados da escola. Já na Docência Compartilhada, objetiva-se um olhar atento aos processos de aprendizagens das educandas e dos educandos na passagem da rotina com uma professora na maior parte do tempo (tal qual do 1º ao 5º ano), para experiências com um professor por disciplina no 6º ano. Objetiva-se que a ação docente dos dois profissionais com as crianças permita outras soluções pedagógicas para os desafios do ensino e aprendizagem.

Portanto uma prática curricular interdisciplinar se constrói a partir de um projeto comum, baseado na investigação e na superação da fragmentação do saber.

Nesta perspectiva, indagamos:

- Como o trabalho das professoras e professores da Unidade Educacional tem desencadeado ações que evidenciam a compreensão de infância e um ambiente favorável à aprendizagem?
- Quais as propostas possíveis para a articulação das aprendizagens na construção de experiências interdisciplinares?
- Há espaços de escuta das educandas e dos educandos e da comunidade para a articulação das experiências relevantes e enunciadas pelos coletivos escolares?
- Quais as mudanças no espaço educacional poderiam ser realizadas para a articulação das experiências das educandas e dos educandos para além das salas de aula?
- De que maneira as professoras e professores do Ciclo Interdisciplinar terão espaços em suas rotinas semanais para construir as experiências interdisciplinares (JEIF, PEA e HA)?
- Como o PPP da Unidade Escolar articula-se com as propostas de projetos que serão realizadas no 4º e 5º anos?
- De que maneira a presença de dois profissionais no 6º ano tem potencializado o ensino e a aprendiza-

gem das educandas e dos educandos em processo de transição da rotina escolar?

Ciclo Autoral, compreendido o 7º, 8º e 9º anos, se caracteriza pela construção do conhecimento a partir de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social, culminando com o Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA. Em relação ao desenvolvimento da construção do conhecimento neste Ciclo, é importante o manejo apropriado das diferentes linguagens (verbal, matemática, gráfica, artística, corporal, científica e tecnológica), ou seja, um processo que envolve leitura, escrita, resolução de problemas, pesquisa, investigação, análise crítica e produção. Convém ressaltar que esse processo se realiza fundamentalmente na relação das professoras e professores de todos os componentes curriculares com os educandos e educandas, bem como com os professores e professoras orientadores da Sala de Leitura e Informática Educativa. 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.

Desta forma, o Ciclo Autoral de modo prioritário, mas não exclusivo, trata da autoria de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social. Podemos considerar que, o trabalho com projetos é uma atividade pedagógica que consiste em resultados de aprendizagem, bem como, na formação humana e cidadã.

Sua finalização culmina no Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA, cuja apresentação pode ser em diferentes linguagens: exposição cultural, apresentação musical, criação de site ou blog, criação de um vídeo, de um documentário, de um programa de rádio, apresentação de robótica, de maquete, desenvolvimento de um produto tecnológico, produção de uma revista, de um jornal, desenvolvimento de pesquisas etc.

Portanto, de modo a favorecer as condições para a concretização do Ciclo Autoral, ao revisitarmos o PPP e elaborarmos o Planejamento de 2016, devemos considerar:

- ❑ O trabalho de formação continuada das professoras e



professores da UE e as ações com as adolescentes e os adolescentes evidenciam a compreensão deste período importantíssimo da vida de cada sujeito em um ambiente favorável à aprendizagem e constituição de suas identidades?

- ❑ A ação de pesquisar por vezes exige outros ambientes de estudo, sendo assim, quais seriam as possíveis mudanças nos espaços escolares que favoreçam um ambiente de permanente pesquisa?
- ❑ Como a escola tem organizado momentos regulares de diálogo entre docentes sobre os projetos a serem desenvolvidos (TCA), favorecendo inclusive o trabalho interdisciplinar?
- ❑ Quais as estratégias estão sendo utilizadas no fazer pedagógico que favoreçam a autoria, a pedagogia de projetos e a interdisciplinaridade?
- ❑ As práticas pedagógicas estão dialogando com a realidade local e suas demandas?
- ❑ Como aproximar as práticas da Unidade Educacional e as questões sociais e locais, para a elaboração do TCA, com vistas à intervenção social?
- ❑ Como tem sido o uso de recursos da Tecnologia da Informação e da Comunicação para favorecer as aprendizagens e a autoria?
- ❑ Como têm sido articulados e utilizados os recursos da Sala de Leitura para favorecer as aprendizagens e a autoria?
- ❑ A escola integra as regentes e os regentes da Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAl com as demais educadoras e educadoras para pensar estratégias que favoreçam as aprendizagens e a autoria?
- ❑ Como articular Matemática, Língua Portuguesa, Geografia, Educação Física, História, Arte, Língua Estrangeira, Ciências para olhar a realidade de vários pontos de vista, mobilizando o desejo de aprender?

Educação de Jovens e Adultos – EJA

Considerando que a EJA é uma modalidade da Educação Básica, a proposta de reorientação curricular deve alicerçar-se em uma educação humanista, popular e emancipatória que respeite, valorize e se comprometa com a construção de um saber realmente libertador e significativo, levando em conta não somente os saberes elaborados por jovens e adultos, mas também o acesso à produção cultural da humanidade.

Há que se reconhecer a pluralidade dos/as jovens e adultos que frequentam a EJA, na diversidade social, geracional, étnico-racial, de ritmos de aprendizagem e de gênero, bem como suas trajetórias humanas, sociais, culturais, cognitivas singulares e diversificadas.

Assim, a organização dos tempos e espaços educativos devem ser reexaminados e reconsiderados para que, efetivamente, seja implementado um currículo emancipatório.

A EJA deve ser reconhecida nas suas especificidades assumindo seu papel de atuar na transformação da realidade social, rompendo com a ideia de ser uma reprodução do Ensino Fundamental Regular, compreendendo a educação como ato político, posicionando o sujeito no seu contexto histórico e social de maneira crítica e consciente para que possa compreender, se apropriar e interferir nesta realidade.

Nesse sentido, é importante que ao elaborar o Planejamento 2016 e revisar o PPP sejam consideradas as seguintes questões:

- Considerando que parte dos jovens e adultos que frequentam a EJA são trabalhadoras e trabalhadores, como a Unidade Educacional reorganiza e flexibiliza os tempos e espaços educativos para atender as especificidades desse público?
- As trajetórias e as experiências de vida desses jovens e adultos são consideradas na prática educativa? Como são feitas as escutas?
- De que maneira os conhecimentos das diferentes áreas podem ser organizados de forma a fortalecer e garantir as aprendizagens e a autoria dos(as) jovens e adultos?
- Como a proposta de trabalho e projetos da EJA têm se articulado no PPP da Unidade Educacional?
- Como as especificidades do público jovem e adulto são incluídas na organização dos tempos, espaços e materiais?
- Como tem sido o uso de recursos da Tecnologia da Informação e da Comunicação e da Sala de Leitura para favorecer as aprendizagens e a autoria?
- Como tem sido a integração das regentes e dos regentes da Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAL com as demais educadoras e educadores para pensar estratégias que favoreçam as aprendizagens e a autoria?
- Como articular Matemática, Língua Portuguesa, Geografia, Educação Física, História, Arte, Língua Estran-

geira, Ciências para olhar a realidade de vários pontos de vista, mobilizando o desejo de aprender?

Ensino Médio

O Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, visa ao aprofundamento e à articulação dos conhecimentos construídos e consolidados pelas educandas e educandos em seu percurso de vida escolar. Nesta etapa, é fundamental que se tenha o olhar e a escuta para as juventudes presentes, com suas diversidades em interesses, valores, trajetórias de vida, repertórios culturais, artísticos, dentre outros. Desta maneira, é necessário promover a complexa articulação entre as disciplinas com a base da proposta e estrutura curricular do Ensino Médio: trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Portanto, para o Planejamento de 2016 é necessário revisar o PPP, tendo como foco as seguintes questões:

- ❑ A partir do Questionário Sociocultural realizado pelas 8 EMEFMs, em 2015, quais os pontos principais que traçam o perfil das educandas e dos educandos do Ensino Médio da RME e de cada EMEFM?
- ❑ Como as propostas de trabalho e projetos presentes no PPP têm promovido o protagonismo juvenil? Como a Unidade Educacional tem incentivado a formação ou participação no Grêmio Estudantil?
- ❑ De que forma articular Arte, Biologia, Educação Física, Física, Geografia, História, Línguas Estrangeiras (Espanhol e Inglês), Língua Portuguesa, Matemática, Química, Filosofia, Sociologia, Informática Educativa, Sala de Leitura de maneira que as educandas e os educandos consigam estabelecer relações entre esses conhecimentos, tendo condições para a continuidade dos estudos?
- ❑ Como a reflexão sobre o trabalho como princípio educativo está ligada ao PPP?
- ❑ Como a escola tem organizado tempos e espaços para momentos de diálogo entre as educadoras e educadores, para articular os planos pedagógicos de maneira integrada e interdisciplinar?

FORMAÇÃO


Compreendemos a formação como processo indissociável da identidade humana, reveladora da sua incompletude que demanda sempre buscas e superações numa lógica permanente, homens e mulheres em contínua transformação.

Os processos formativos se constituem em um movimento dialético de ação-reflexão-ação, de teoria e prática, que considera os conhecimentos, experiências e fazeres dos profissionais, que busca a participação ativa dos sujeitos nesse processo e a construção de sua própria autoria. Assim, a política de formação contínua ganha vida no interior da RME de São Paulo, quando conta com a participação de seus profissionais, valorizando a dimensão coletiva como centro de uma política de (trans)formação.

A política de formação deve priorizar os princípios e diretrizes estabelecidos nessa gestão, considerando as demandas específicas dos territórios, as peculiaridades de cada DRE. Deve contribuir para o Projeto Político-Pedagógico de cada Unidade Educacional/Espaço Educativo e para a premissa maior – a construção da Qualidade Social da Educação.

O Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo – Programa Mais Educação São Paulo trouxe novos desafios. O próprio Decreto que institui o Programa afirma a necessidade da criação de um Sistema de Formação com o objetivo de contemplar as necessidades e desafios de todas as modalidades de ensino. Dessa forma, temos o CEU-FOR que busca organizar a oferta de ações formativas, definir temas prioritários e acompanhar a realização das ações, incentivar o desenvolvimento de projetos de autoria e Inovação Pedagógica. Busca, também, articular uma política integradora de formação estabelecendo um contínuo diálogo: SME, DRE/DOT, Unidades Educacionais/Espaços Educativos e Instituições Parceiras.

Destacamos a implantação das Universidades nos Centros Educacionais Unificados - UniCEU, voltada à implementação e multiplicação dos Polos de Apoio Presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB no Município de São Paulo, que vêm ofertando as educadoras e educadores cursos de graduação, licenciatura e pós-graduação, contribuindo na formação contínua.



Ressaltamos a instituição do “Programa de Inovações Pedagógicas e de Gestão na Rede” destinado a professoras e professores, a gestoras e gestores, pois incentivam a autoria, a reflexão e intervenções qualificadas com o desenvolvimento de projetos que contribuem para uma formação em serviço das educadoras e educadores.

Desde 2013, a formação desenvolvida pela SME e pelas Diretorias Regionais de Educação está estruturada nos eixos Currículo, Avaliação e Gestão Pedagógica. Algumas temáticas de formação deram unicidade para a diversidade da Rede Municipal de Educação de São Paulo, necessárias para consolidar os princípios e diretrizes da SME.

As discussões sobre a Pedagogia da Infância, Direitos de Aprendizagem, Avaliação, Registros e Documentação Pedagógica, Currículo Integrador, Projetos, Interdisciplinaridade, Autoria, especificidades da EJA e da Educação Especial, Linguagens Midiáticas e o uso das Novas Tecnologias para a Aprendizagem, acesso a Literatura das Diversas Culturas - Biodiversidade e Educação para as Relações Étnico-Raciais foram mobilizadas e intensificadas.

Tais temáticas foram desenvolvidas nas diversas modalidades formativas – cursos, seminários, diálogos pedagógicos, encontros formativos, palestras, jornadas pedagógicas, etc.

Os Seminários Regionais dos Indicadores de Avaliação da Qualidade na Educação Infantil e, posteriormente, os Indicadores da Qualidade na Educação

Infantil Paulista têm propiciado a discussão das estratégias de aplicação dos Indicadores, as intervenções metodológicas e a operacionalização do plano de ação das Unidades Educacionais.

Destacamos também a formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) que têm propiciado a formação continuada, presencial, para as educadoras e educadores alfabetizadores (1º, 2º e 3º anos), acreditamos ser de fundamental importância que ao planejar se dediquem a elaborar ações que contribuam para a efetividade da alfabetização no ciclo, priorizando o desenvolvimento de um trabalho em que as crianças, sujeitos de direitos, são consideradas em suas potencialidades diferentes modos de aprender, em seus diversos ritmos e processos, bem como, produtoras de cultura.

A formação “Diálogos Interdisciplinares a Caminho da Autoria” envolvendo as professoras e os professores dos Ciclos In-

terdisciplinar e Autoral do Ensino Fundamental tem o objetivo de subsidiar a construção participativa de um currículo crítico e emancipatório com foco na interdisciplinaridade e na autoria de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.


O curso “A Educação de Jovens e Adultos e as diferentes formas de atendimento: possibilidades de educação ao longo da vida na Cidade de São Paulo” promoveu o conhecimento das especificidades e singularidades das ações e formas de atendimento da EJA Regular, EJA Modular, CIEJA, CMCT e MOVA na perspectiva da articulação, da valorização e no reconhecimento da importância da diversidade de formas para atender com qualidade as necessidades dos(as) jovens e adultos.

No Ensino Médio, a formação para os profissionais trouxe para o debate as juventudes presentes nessa modalidade de ensino, os novos desafios e as perspectivas curriculares.

Ainda tratando da formação, não podemos deixar de reconhecer a importância da atuação dos Núcleos Étnico-Racial, Sala de Leitura, Tecnologias para Aprendizagem, Educomunicação, Núcleo de Apoio e Acompanhamento para Aprendizagem - NAAPA e Avaliação para Aprendizagem na garantia dos princípios éticos, estéticos e políticos perpassando todas as etapas e modalidades da Educação Básica, considerando a escuta, o protagonismo e a diversidade como elementos fundamentais na garantia dos Direitos de Aprendizagens e da Formação Cidadã de todas as educandas e educandos.

Esse movimento formativo ganha vida e significado ao dialogar com a formação que acontece nas Unidades Educacionais e com Projeto Político-Pedagógico. Uma política de formação contínua acontece em vários espaços simultaneamente, porém, compreendemos que cada Unidade Educacional é um lócus privilegiado de formação. Lugar de interação com os sujeitos das aprendizagens, de criação de vínculos com a comunidade, lugar onde cada trabalhador desenvolve sua profissão e se constitui coletivamente. Espaço privilegiado de construção e apropriação de conhecimento, de criação e transformação de cultura, do diálogo sobre os fazeres pedagógicos e problematização das práticas educativas, local de aprendizagens.

Os horários coletivos de formação, os Projetos Especiais de Ação (PEAs), as reuniões Pedagógicas e os encontros setoriais são momentos ricos de estudo, planejamento, reflexão, análise das práticas e construção coletiva de proposições. Os registros



são instrumentos importantes nesse processo, permitem documentar e compartilhar experiências, historicizar, materializar e ressignificar as práticas pedagógicas, tomar decisões e elaborar intervenções, enfim, contribuem para o processo formativo individual e coletivo, de forma integrada e contínua.

Sabemos que as transformações ocorrem de forma dialética, de dentro para fora e de fora para dentro da escola. Nesse sentido, o trabalho da SME e das DREs é apoiar, orientar, problematizar e legitimar os fazeres das Unidades Educacionais buscando colaborar para o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico.

Que possamos vivenciar um processo de formação significativa, que contribua para as reflexões do currículo, da avaliação e da gestão pedagógica e tomadas de decisões e garantir um melhor processo de aprendizagem dos bebês, das crianças, jovens e adultos.

No Congresso Municipal de Educação que ocorrerá em Junho, teremos mais um momento formativo para o encontro das práticas das educadoras e educadores da RME da Cidade de São Paulo.

Dessa forma, na elaboração do planejamento 2016, quanto à formação podemos nos questionar:

- Como pensar na formação que conceba a integralidade dos sujeitos?
- Qual a concepção de formação está presente na Unidade Educacional? Ela permite o movimento dialético de ação-reflexão-ação?
- Como as práticas formativas têm potencializado o trabalho coletivo dos profissionais da UE? Elas permitem o movimento dialético de ação-reflexão-ação?
- Como os momentos formativos nos horários coletivos - PEAs e nas Reuniões Pedagógicas têm contribuído para ressignificar e/ou transformar as práticas pedagógicas e o PPP?
- Os registros são utilizados como instrumentos de formação individual e coletiva? De que forma?
- Como são realizadas as discussões mobilizadas pelas formações ofertadas pela DOT/SME e DOT-P/DRE na Unidade Educacional? E como elas têm contribuído para a mudança da prática pedagógica?

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Pensar em Educação de Qualidade Social é também vinculá-la ao acompanhamento da avaliação do processo educativo.

Os processos de avaliação educacional e acompanhamento das educandas e educandos estão intrinsecamente relacionados com a Qualidade Social da Educação Básica. Nesse sentido, compreendemos que a avaliação deve estar a serviço da garantia dos direitos à educação e dos sujeitos da aprendizagem – bebês, crianças, jovens e adultos. Compreendemos a avaliação na perspectiva inclusiva, dialógica, autoral, promotora de autonomia, da participação e da responsabilidade com o coletivo. Portanto, coerente com a construção de uma escola justa e democrática que considera todos os envolvidos no processo educativo.


Ao falarmos de avaliação estamos tratando também das concepções de educação, currículo e de quem são os sujeitos da aprendizagem, desta forma a “avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica” (LUCKESI, 1995, p. 28).

Assim, é fundamental que as UEs como polos de desenvolvimento cultural, centros de investigação cognitiva, de criação, da construção da autonomia e da cidadania considerem de forma coletiva, articulada, com a participação dos envolvidos, as diferentes dimensões da avaliação: a Avaliação para Aprendizagem; a Avaliação do Sistema; a Avaliação Institucional a partir da Avaliação da Política Educacional e a Avaliação de Projetos e Programas.

Avaliação para a Aprendizagem

A avaliação que acontece na sala de aula, nos espaços educativos, que denominamos avaliação para a aprendizagem, nos remete a muitas reflexões.

A importância da participação das educandas, dos educandos e seus familiares e responsáveis no sentido de conhecer antecipadamente o planejamento, os critérios que orientam a avaliação, onde se pretende chegar, quais serão os próximos passos, as próximas aulas, os próximos temas.



A avaliação não deve pretender apenas identificar erros e insuficiências, mas possibilidades a serem desenvolvidas. Muitas vezes o erro revela a formulação de hipóteses para serem debatidas. Essas reflexões devem permitir a problematização de nossas práticas avaliativas no decorrer do ano letivo e no percurso da vida escolar.

Transformar a avaliação em instrumento para análise dos problemas teóricos e metodológicos relativos às várias áreas e ao desenvolvimento didático requer que a observação seja um exercício analítico e não linear dos processos de construção de conhecimento.

Em síntese, como temos considerado, o processo de avaliação das educandas e dos educandos deve ocorrer de forma simultânea à análise das escolhas curriculares (conceituais, conteúdos, questões metodológicas e estratégias didáticas) e práticas realizadas.

Para alcançarmos tal condição é necessário que os horários de trabalho coletivo sejam organizados e dinamizados com o objetivo de permitir a reflexão sobre as práticas e experiências ocorridas em sala de aula e demais espaços educativos de maneira organizada. Isso requer que as reuniões sejam bem preparadas, tenham uma pauta definida, que haja continuidade entre as reuniões e discussões a partir de registros que permitam a construção de memória e compreensão da experiência da educadora, do educador e da UE em seu conjunto.

Consideramos que a análise das experiências envolve reflexão sobre as situações de aprendizagem e desenvolvimento integral da educanda e do educando e não somente o exame de situações comportamentais, sociais e familiares. Trata-se de seguir construindo um ambiente nas UEs em que as características, os tempos e ritmos de cada um sejam considerados de modo que a experiência educativa reconheça, respeite e valorize as singularidades dos sujeitos e que contribuam para a superação de todas as formas de preconceito, discriminação e violência.

A avaliação na Educação Infantil tem o desafio de considerar as especificidades de atendimento a bebês e crianças de 0 a 5 anos, dada a importância de um processo compromissado com a formação integral, seus processos de aprendizagens e desenvolvimento. Assim, segundo a Orientação Normativa no01/2013, a avaliação na Educação Infantil constitui-se num elo significativo entre a prática cotidiana vivenciada pelas

crianças e o planejamento da educadora e do educador. Parte do pressuposto que a avaliação será sempre da criança em relação a si mesma e não comparativamente com as outras crianças.


A avaliação das aprendizagens e do desenvolvimento dos bebês e das crianças ocorre mediante o acompanhamento e o registro das experiências vividas, sem o objetivo de seleção, promoção ou classificação, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

Na documentação pedagógica, os registros assumem diferentes naturezas e estão presentes no cotidiano dos CEIs e EMElS -como os relatórios descritivos, portfólios, álbuns, fotos, filmagens, gravação oral e as próprias produções das crianças (desenhos, esculturas, maquetes e outros) que constituem um importante instrumento na análise do desenvolvimento e aprendizagens das crianças pelas educadoras e educadores. Nesse sentido, a avaliação serve para registrar as experiências vividas pelos bebês e crianças, suas descobertas e aprendizagens, para identificar suas potencialidades, interesses e necessidades e se efetiva pela sistematização dos registros.

A documentação pedagógica possibilita a compreensão da ação didática, da escuta dos sujeitos das aprendizagens, das educadoras, dos educadores, famílias e responsáveis pelo processo de construção do conhecimento, das possibilidades que os ambientes, materiais e tempos oferecem para as experiências dos bebês e crianças. Permite ressignificar as práticas, o planejamento e as intervenções didáticas. Cabe ressaltar, a elaboração dos Relatórios Descritivos que possibilitam ao docente relatar com inteireza o desenvolvimento e as aprendizagens dos bebês e das crianças, ao trazerem observações e intervenções específicas.

No Ensino Fundamental – Regular e EJA e no Ensino Médio, a avaliação também deve privilegiar o processo e diagnosticar as aprendizagens das educandas e dos educandos. Assim, avaliar não é apenas medir, testar, examinar, porque avalia para incluir, para confirmar ações, para superar desafios. É imprescindível garantir o direito à aprendizagem, ao desenvolvimento integral e à continuidade na trajetória escolar.

A avaliação formativa integrada ao processo, prioritariamente qualitativa, possibilita que os sujeitos das aprendizagens, nas diversas interações, modifiquem suas experiências e



seus processos de apropriação e produção de conhecimento, de forma autônoma e autoral. Para tanto, é preciso estabelecer, um processo dialógico, os critérios que correspondem aos objetivos do processo educativo .

No Ensino Fundamental, um dos desafios vivenciados no processo educativo é a tomada de decisão quanto à promoção ou retenção das educandas e dos educandos para os anos/etapas/séries subsequentes. Reafirmamos na Nota Técnica nº 22² que para a tomada de decisão é preciso levar em consideração se foram oferecidas todas as oportunidades de situações de aprendizagem citadas na legislação vigente, bem como aquelas previstas no PPP, proporcionando diferentes instrumentos de avaliação, diferentes metodologias, materiais, espaços para além da sala de aula, vivências e interações, enfim todas as estratégias e recursos de acessibilidade, de apoio pedagógico para garantia das aprendizagens.

Assim, para as educandas e os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação matriculados nas UEs em todas as etapas e modalidades, a avaliação para aprendizagem, utilizando-se das contribuições específicas da Educação Especial, deverá considerar o respeito e o direito à diferença, ao desenvolvimento, ou seja, as condições próprias de cada sujeito. Portanto, a avaliação para a aprendizagem e o acompanhamento devem estar direcionados ao seu progresso e avanços, consideradas as experiências e singularidades de cada sujeito.

A autoavaliação é também uma dimensão importante no processo avaliativo e deve cumprir uma função de autoconhecimento, de forma a auxiliar o aperfeiçoamento da aprendizagem que envolve todas as educandas e educandos como para as educadoras e educadores.

Poderíamos então nos perguntar:

1. O que é avaliar? Como avaliar para a construção de um currículo emancipador e de uma escola justa e democrática?

1 Leia mais em Diálogos interdisciplinares a caminho da autoria - Elementos conceituais e metodológicos para a construção dos direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar.

2 Leia mais em Nota Técnica nº22 sobre a Avaliação para a aprendizagem no Ensino Fundamental, incluindo a modalidade Educação de Jovens e Adultos e no ensino Médio (DOC de 14/10/14), retificada no DOC de 30/10/14

2. Em nossa prática avaliativa quem tem o poder? Quem decide? Que escuta praticamos?
3. Os registros revelam as experiências com as diferentes linguagens? Revelam situações significativas de construção de conhecimento? Garantem a expressão das singularidades?
4. Como são os registros que culminam nas sínteses bimestrais e/ou semestrais das UEs?
5. A partir dos resultados, como a escola organizará e executará as ações para a superação das dificuldades na aprendizagem?
6. As UEs têm previsto momentos para a autoavaliação? Qual significado que ela assume no planejamento cotidiano?
7. Como a documentação pedagógica tem sido utilizada para a elaboração das práticas didáticas e na ressignificação das práticas a partir da reflexão e da análise individual e coletiva?
8. Como as famílias participam dos processos e conhecem os resultados de avaliação das aprendizagens?
9. Como é realizado o acompanhamento da frequência dos educandos? Como é feita a sistematização? Como são feitos os encaminhamentos a partir da identificação das diferentes situações?


Avaliação Institucional

A avaliação institucional é um instrumento para orientação do planejamento da política educacional consubstanciada no Mais Educação São Paulo e de sua gestão, desde a SME até as UEs na construção do seu PPP.

Nos espaços educativos é de extrema importância buscar a interpretação e compreensão de sua realidade e dos educandos e educandas, a partir das práticas e vivências da investigação e da avaliação em uma perspectiva democrática, visando à promoção da qualidade social da educação.

Vivenciamos na RME, em 2013 e 2014, um processo de autoavaliação participativa da qualidade do trabalho educativo desenvolvido nas EMELs e nos CELs (Diretos, Indiretos e Conveniados), utilizando a metodologia proposta pelo documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, publicado em 2009 pelo Ministério da Educação - MEC (BRASIL. 2009b) que propiciou, em 2015, a discussão e a elaboração dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil Paulistana, em sua primeira versão.

A experiência singular nas Unidades da Educação Infantil foi resultado de procedimentos qualitativos, participativos e negociados entre os vários autores. Buscou promover o diálogo



entre educadores e familiares, o fortalecimento das práticas de gestão democrática, a resignificação do PPP a partir da construção do Plano de Ação visando à melhoria da Qualidade da Educação Infantil Paulistana.

No Ensino Fundamental e Médio, o processo da avaliação institucional ocorre tanto externamente, em larga escala, bem como, internamente quando realizada nas UEs, tendo também como participantes a comunidade educativa e sujeitos do seu território.

Cada UE constrói sua avaliação institucional internamente para a discussão e reelaboração e/ou resignificação do Projeto Político-Pedagógico. Para contribuir com as escolas do Ensino Fundamental e Médio temos o documento “Indicadores de Qualidade na Educação”, desenvolvido pelo Ministério da Educação/Inep, UNICEF, PNUD e Ação Educativa, além de outras fontes que podem ser pesquisadas para que as UEs construam seus próprios indicadores e formas de consulta a todos os segmentos de acordo com sua realidade, com o propósito de ajudar a comunidade escolar na avaliação e na melhoria da qualidade da escola.

Uma ampla reflexão sobre o PPP e sua funcionalidade, fragilidades, potencialidades e necessidades requer a prática da Avaliação Institucional, que deve orientar o cotidiano de cada UE.

Dessa forma, na elaboração do planejamento 2016 devemos considerar:

- ❑ Qual significado e lugar tem a avaliação institucional no PPP da UE e/ou Espaços Educativos?
- ❑ Na UE a avaliação institucional se constitui em fundamento para a transformação das ações pedagógicas? De que forma?
- ❑ Como participam gestores, professores, funcionários, educandos e comunidade educativa, famílias e responsáveis na avaliação institucional? Como essa participação será assegurada na gestão do PPP?
- ❑ Como são utilizados os dados e análises das avaliações institucionais para buscar soluções aos desafios apresentados?
- ❑ As UEs, ao definir seu PPP, consideram as sínteses das avaliações do ano anterior sobre as educandas e os educandos? As educadoras e os educadores conversam com seus antecessores para conhecer as características das educandas e dos educandos e/ou Espaços Educativos?

Avaliação do Sistema / Avaliação Externa

A Avaliação Externa é concebida pela SME como um conjunto de ações para diagnóstico e identificação das condições de aprendizagem do sistema de ensino, com o propósito de balizar as políticas públicas e dimensionar os recursos públicos com vistas à melhoria da Qualidade Social da Educação e à universalização do Acesso e Permanência.

A modalidade avaliação externa como a Prova Brasil, a ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização e a Provinha Brasil estão vinculadas ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP.

A SME reconhece a importância que a Avaliação Externa ocupa no processo pedagógico nas escolas municipais. Em 2015, abriu um diálogo com os professores e professoras das Escolas do Ensino Fundamental que culminou na constituição de um grupo de trabalho na SME/ DOT que trabalhou na construção da Prova Mais Educação, aplicada em junho e outubro de 2015. Os itens que compuseram a prova e seus resultados foram objetos de análise com as educadoras e educadores nas DREs. Colocamos a Prova à prova!

- ❑ Como os dados das Avaliações Externas (Prova Brasil, ANA e Provinha Brasil) têm sido utilizados para identificar as dificuldades das aprendizagens e reorientar os planejamentos?
- ❑ Como a Prova Mais Educação, construída com as professoras e os professores da RME, tem sido utilizada para ajudar na análise dos instrumentos de avaliação elaborados na própria UE?

Em fevereiro deste ano, daremos continuidade ao processo de diálogo com professoras e professores, bem como a composição de novo grupo de trabalho para a elaboração das provas previstas na Portaria nº 6.897, de 26 de outubro de 2015, que trata do Calendário Escolar/2016, além de um programa de formação em avaliação educacional, incluindo Coordenadoras e Coordenadores Pedagógicos. Desta forma, institucionalizaremos uma prática e uma política de Avaliação Educacional na RME numa visão que evidencia o conceito político de Democratização do Acesso e Garantia da Permanência e Qualidade Social da Educação.

GESTÃO PEDAGÓGICA


A Gestão Pedagógica é a base fundamental para a implantação do Programa “Mais Educação São Paulo”, é por meio dela que as práticas das gestoras e gestores, professoras e professores e funcionárias e funcionários poderão se afinar cada vez mais aos princípios, diretrizes e ações propostas no Programa, com vistas à efetivação de um currículo na perspectiva crítica, emancipatória, inclusiva, interdisciplinar e dialógica que considere a importância da Avaliação PARA a Aprendizagem, Avaliação Institucional, Avaliação de Sistema/Externa.

Sendo assim, o Projeto Político-Pedagógico é o instrumento da Gestão Pedagógica por excelência, ele deve ser realizado em todos os seus níveis de forma democrática e participativa, a fim de superar uma visão burocrática e autoritária, que se baseia na dicotomia teoria e prática, entre planejadores (gestoras e gestores/especialistas) e executores (professoras e professores/educandas e educandos), como se os planejadores detivessem o conhecimento da realidade e a competência técnico-científica para direcioná-la, restando aos demais somente cumprir determinações. As organizadoras e organizadores desses processos de Gestão Pedagógica -Supervisora e Supervisor Escolar, Diretora e Diretor de Escola, Coordenadora e Coordenador Pedagógico -têm atribuições analíticas e reflexivas fundamentais, que vão além de normativas. As responsabilidades de cada um são distintas e devem ser identificadas para que a convivência seja demarcada pelos interesses coletivos, na perspectiva de outros valores que se pretende construir. Cabe à equipe gestora a intervenção para que os processos se desvelem e se encaminhem coletivamente ao debate pedagógico presente nos espaços educacionais, planejando, coordenando, orientando, articulando, acompanhando e avaliando, tendo em vista a melhoria da qualidade das aprendizagens.

A Equipe Gestora tem papel fundamentalmente importante na dimensão da gestão pedagógica na Unidade Educacional. É ela que também viabiliza a promoção da formação das educadoras e educadores e, conseqüentemente, das educandas e dos educandos, fator fundamental para o desenvolvimento e para o processo de ensino e aprendizagem, pois a Equipe Gestora tem compromisso com todo processo educativo.

Sendo assim, na elaboração do Planejamento para 2016, devemos considerar:

- ❑ Como é efetivamente realizado a construção do Projeto Político-Pedagógico na Unidade Educacional?
- ❑ Como estão divididas as responsabilidades da Gestão Pedagógica?
- ❑ Quem realiza, de fato, a gestão pedagógica na Unidade Educacional?
- ❑ Os recursos financeiros estão sendo destinados às demandas da gestão pedagógica da comunidade escolar? Estão registradas no PPP? São decididas coletivamente?
- ❑ A prática da gestão viabiliza as ações pedagógicas, trazendo resultados satisfatórios às educandas e aos educandos?
- ❑ Como os projetos desenvolvidos nas Unidades Educacionais se relacionam com o PPP?
- ❑ O horário coletivo e a reunião pedagógica são organizados com uma pauta definida, articulada com o encontro anterior, com registro e produção de sínteses?
- ❑ No horário coletivo está se valorizando a investigação, a discussão, a problematização e a busca de resposta para os problemas reais vivenciados?
- ❑ Como são realizadas as discussões teóricas sobre os conceitos de infâncias, autoria, pedagogia de projetos, interdisciplinaridade, organização dos tempos e espaços, das experiências e das diversidades?
- ❑ Como tem sido o acompanhamento e os registros das professoras e dos professores na sala de aula e nos espaços educativos, referentes ao desenvolvimento e às aprendizagens das educandas e dos educandos?
- ❑ Como planejar a organização e articular a expansão do Ciclo de Alfabetização nas Unidades Educacionais que aderiram a Educação Integral em tempo integral com o Território do Saber e com o PPP? E as Unidades Educacionais que já trabalham com ampliação do tempo na Unidade Educacional das educandas e dos educandos?
- ❑ Qual o procedimento diante de situações relevantes: avaliação, rendimentos e desenvolvimento das educandas e educandos e acompanhamento da família?
- ❑ O Calendário Escolar é elaborado coletivamente? Considera as Reuniões de Conselho de Escola/Conselho de CEI e Reuniões de Pais, quanto ao dia e horário, para viabilizar a participação de todos os segmentos, em especial das famílias e educandas e educandos?
- ❑ A Unidade Educacional se organiza para participar do CRECE?

- 
- ❑ A Unidade Educacional viabiliza local e horário para os representantes do Conselho de Escola se reunirem com seus segmentos? E o Grêmio Estudantil?

Organizamos este documento, material de reflexão crítica e coletiva, a partir das Diretrizes e dos conceitos fundantes da ação pedagógica, explicitando a política pública educacional com o intuito de nos aproximarmos das práticas pedagógicas, das diferentes realidades dos territórios que constituem a nossa cidade e, ao mesmo tempo, nos responsabilizarmos conjuntamente pelos desafios deste momento de planejamento e ao longo deste ano.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Práticas cotidianas na Educação Infantil:** bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC/UFGRS, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores da qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar:** estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1995

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Agir:** revisitar, ressignificar, avaliar, replanejar. São Paulo: SME/DOT, 2015.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Educação de Jovens e Adultos:** princípios e práticas pedagógicas - 2015. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/9718.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Diálogos interdisciplinares a caminho da autoria:** elementos conceituais e metodológicos para a construção dos direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/16592.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Currículo integrador da infância paulistana.** São Paulo: SME/DOT, 2015.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Indicadores da qualidade na Educação Infantil Paulistana.** São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/12617.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientação normativa nº 01/13:** avaliação na educação infantil: aprimorando os olhares. São Paulo: SME/DOT, 2014. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Orientacao-Normativa-n01>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Padrões básicos de qualidade da Educação Infantil Paulistana:** orientação normativa no 01/15. São Paulo: SME/DOT, 2015.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Mais Educação São Paulo:** programa de reorganização curricular e administrativa, ampliação e fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. São Paulo: SME, 2013.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação São Paulo:** subsídios para a implantação. Implantação do Programa Mais Educação São Paulo São Paulo: SME/DOT, 2014. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-mais-educacao-sao-paulo-1/>>. Acesso em: 20 jan. 2016.



SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação São Paulo**: subsídios 2: Sistema de Gestão Pedagógica – SGP e a Avaliação para a Aprendizagem. São Paulo: SME/DOT, 2014. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-mais-educacao-sao-paulo-1/>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação São Paulo**: subsídios 3: CEU-FOR: Sistema de formação dos educadores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. São Paulo: SME/DOT, 2014. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-mais-educacao-sao-paulo-1/>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação São Paulo**: subsídios 4: Avaliação para aprendizagem: externa e em larga escala. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/programamais-educacao-sao-paulo-1/>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação São Paulo**: subsídios 5: A Supervisão Escolar na Rede Municipal de Ensino de São Paulo: a gestão educacional em uma perspectiva sistêmica. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-mais-educacao-sao-paulo-1/>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Plano de navegação do autor**: caderno do professor. SME/DOT, 2014. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-mais-educacao-sao-paulo-1/>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Plano de navegação do autor**: caderno do aluno. SME/DOT, 2014. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-mais-educacao-sao-paulo-1/>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **O uso da tecnologia e da linguagem midiática na Educação Infantil**. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/17138.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Diálogos com a Rede**: devolutiva sobre a série de encontros do Secretário Municipal de Educação com pais, educandos, professores e gestores das Unidades Educacionais das 13 Diretorias Regionais de Educação. São Paulo: SME/2015. Disponível em: < <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/22448.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.



**PREFEITURA DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

