

POLÍTICAS

PEDAGÓGICAS

DA SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO DE MOGI DAS
CRUZES

SUMÁRIO

AVALIAÇÃO

1. Introdução.....	2
2. A Avaliação no Município.....	2
3. Princípios da Avaliação Mogiana.....	6
4. Sistema Municipal de Avaliação e Objetivos.....	9
5. O Sistema e as Avaliações	10
6. Avaliação Externa Municipal.....	19
7. Matriz de Referência.....	20
8. Teoria de Resposta ao Item (TRI) e Teoria Clássica de Testes (TCT).....	20
9. Escala de Proficiência.....	21
10. Padrões de Desempenho.....	22
11. Devolutivas da Aprendi.....	24
12. Conclusão	25
Bibliografia.....	26

FORMAÇÃO

1. Histórico.....	30
2. Justificativa.....	30
3. Concepções Pedagógicas.....	31
4. Princípios.....	32
5. Objetivos.....	33
6. Critérios.....	34
7. Dimensões da Política de Formação.....	35
8. Espaços de Formação.....	36
9. Formas de Levantamento de Necessidades Formativas.....	38
10. Estratégias de Formação.....	38
11. Formas de Avaliação.....	40
12. Parcerias.....	44
Anexos.....	45
Bibliografia.....	49

ORIENTAÇÕES GERAIS PARA ROTE

1. Introdução.....	52
2. A Escola como Espaço Privilegiado de Formação.....	53
3. Funções Específicas do Coordenador e/ou Diretor nas ROTE.....	54
4. Etapas para Elaboração de Pautas de ROTE Formativas.....	55
5. Estratégias Metodológicas para a Formação dos Professores nas ROTE.....	56
6. Da Utilização e Divisão do Tempo de Formação na Escola.....	66
7. Modelo de Pauta Formativa a Ser Utilizada para Planejamento das ROTE.....	67
8. Do Compartilhamento das Pautas e Atas das ROTE com o Supervisor de Ensino.....	69
Bibliografia.....	70

OBSERVAÇÃO DE AULA

1. Introdução.....	72
2. Aporte Teórico.....	73
3. Dimensão da Observação de Aula.....	73
4. Periodicidade.....	74
5. Responsável pela Observação.....	74
6. Percurso.....	75
7. Planejamento da Observação de Aula.....	76
8. Ação de Observação em Sala de Aula.....	77
9. Devolutiva da Observação de Aula.....	78
10. Avaliação das Diretrizes.....	79
Anexos.....	80
Bibliografia.....	85

ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

1. Apresentação, Justificativa da Adoção da Política de Acompanhamento Pedagógico.....	88
2. Definição da Atuação do Supervisor de Ensino.....	98
3. Definição do Perfil dos Técnicos de Acompanhamento Pedagógico.....	104
4. Rotina dos Técnicos de Acompanhamento Pedagógico.....	112
5. Instrumentos de Planejamento.....	113
6. Temas Pedagógicos.....	114
7. Alocação do Coordenador Pedagógico de Acompanhamento no Organograma da Secretaria e das Escolas.....	120
8. Registros.....	121
Bibliografia.....	127

AVA

LIA

ÇÃO
,

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, no Brasil, tem-se falado muito sobre a avaliação educacional e dentro da esfera pública ela tem ganhado grande importância quando se trata de práticas escolares mais reflexivas e processuais. A avaliação tem fundamental importância, pois se constitui como um processo humano sobre aspectos da realidade, tendo em vista a tomada de decisão sobre o que fazer. Trata-se, fundamentalmente, de um balizador de ações a fim de subsidiar a construção de novas e mais eficazes políticas educacionais à luz de um determinado objetivo.

Partindo dessa ideia criam-se então instrumentos avaliativos que auxiliam na verificação da possibilidade de melhoria daquilo que é avaliado. Desta forma, o ato de avaliar extrapola a simples obtenção de dados. Avaliar é promover a aprendizagem, o olhar sobre as instituições, o (re)pensar de Políticas Públicas em um procedimento de qualificação das ações desenvolvidas. Na Educação – entendida como avaliação da

aprendizagem – ela constitui-se formativa, reflexiva e desafiadora, contribuindo para uma gestão de sala de aula mais participativa e democrática, tendo em vista os objetivos de aprendizagem.

Em Mogi das Cruzes, o processo de implementação da Proposta Curricular em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC tem demandado a revisão de alguns documentos norteadores da Educação Municipal. Dentre eles, a Avaliação. Quando se pensa em uma nova ideia do que ensinar é preciso pensar em quais serão as melhores formas de observar se os objetivos de aprendizagem estão sendo alcançados. Tanto as avaliações externas quanto as internas permanecerão com a finalidade de coletar dados de desempenho dos estudantes e propor ações que ajudem as Unidades Escolares, Professores e Gestores (Coordenadores Pedagógicos, Vice-diretores e Diretores Escolares) a alcançarem resultados de aprendizagem cada vez melhores.

2. A AVALIAÇÃO NO MUNICÍPIO

A Rede Municipal de Mogi das Cruzes apresenta um histórico com relação à Avaliação, seus resultados e as reflexões sobre a sua importância no contexto educacional visando à melhoria da qualidade do ensino ofertada. A Secretaria Municipal de Educação acredita que a Instituição de Ensino deve proporcionar

uma escolarização voltada às reais necessidades do educando, considerando o acesso e a permanência de todos.

Desde 2011, o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na Rede Municipal de Mogi das Cruzes tem sido acompanhado por meio da aplicação de avaliações padronizadas desenvolvidas por uma equipe de técnicos do Departamento Pedagógico. Essas avaliações tiveram inicialmente, o foco de acompanhamento das aprendizagens com relação à alfabetização dos alunos de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Na época eram avaliados 4.500 alunos, num processo de tratamento dos resultados mecânico e bastante moroso, de forma que as equipes escolares não tinham um acompanhamento, por parte da Secretaria, para o desenvolvimento de ações formativas e processuais. Visto o aumento do número de alunos avaliados e a necessidade de um banco de dados que permitisse o acompanhamento sistemático das aprendizagens, em 2013, criou-se o Módulo de Sondagem, no Sistema de Gestão Educacional – SGE. Neste sentido as equipes escolares passaram a ter, com mais brevidade, seus resultados consolidados além de uma devolutiva do Departamento Pedagógico às equipes escolares nas reuniões mensais realizadas pela Secretaria.

Com um total de quase 27 mil alunos avaliados em 2014, a Sondagem final apontava que apenas 5 mil alunos estavam entre as hipóteses mais iniciais do processo de aquisição da linguagem escrita. Em análise dos quantitativos, constatou-se que a maior parte deles estavam matriculados nas turmas de Infantil IV (crianças com 5 anos), o que aponta um percurso natural de aprendizagem sem provocar grandes preocupações às equipes pedagógicas da Secretaria e Gestores das Unidades Escolares. Paralelo a todo esse processo investigativo acerca da alfabetização inicial dos alunos, surge a necessidade de implementar uma avaliação que contemplasse outros conhecimentos: em Língua Portuguesa, aspectos relacionados a leitura (interpretação de texto) e em Matemática, abordando os blocos de conteúdo dessa área do conhecimento por meio de situações-problema.

Em 2015, cria-se então, mais uma ferramenta a serviço do desenvolvimento dos alunos: a Avaliação Municipal das Aprendizagens – APRENDI. Apontada como um eficiente instrumento a favor do processo ensino-aprendizagem e com a função de acompanhar os alunos regularmente matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental Ciclo I (4º e 5º ano). Essa avaliação auxilia na tomada de decisão e nos rumos das Políticas Públicas Municipais de Educação.

É importante destacar que a origem da APRENDI apoiou-se na solicitação das Unidades Escolares, por meio de seus Gestores, em reuniões bimestrais que aconteceram ao longo de 2014. Este pedido, oriundo da própria escola, de certa forma evidenciou uma inquietação: como selar o compromisso com a qualidade e contínuo avanço do processo ensino-aprendizagem? Outras

considerações influenciaram a implantação e implementação da Avaliação Municipal:

- *A prática da avaliação contínua e cumulativa, conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);*
- *O fomento a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, conforme determina a Meta 7, do Plano Nacional de Educação (PNE);*
- *A avaliação como processo contínuo de acompanhamento do desenvolvimento individual da aprendizagem do aluno;*
- *O levantamento de informações sobre os resultados da aprendizagem escolar e do sistema escolar;*
- *O subsídio aos gestores e docentes, com orientações para que cada Unidade Escolar elabore planos de ação para os processos de construção e recuperação da aprendizagem;*
- *O diagnóstico, por meio de instrumento padronizado, dos aspectos da aprendizagem dos alunos que necessitam de atenção imediata;*
- *A manutenção e avanço da qualidade social da Educação Mogiana.*

Como já destacado, em seu primeiro ano de aplicação a Avaliação Municipal das Aprendizagens envolveu os alunos de 4º e 5º ano, uma vez que o Ciclo de Alfabetização era contemplado anualmente por avaliações externas que compunham o SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica e que garantia o acompanhamento das aprendizagens previstas para esse período. No intuito de que não houvesse uma ruptura entre o Ciclo de Alfabetização e os últimos anos do Ensino Fundamental Ciclo I essa avaliação tornou-se uma realidade.

Optou-se por avaliar os alunos em Língua Portuguesa e Matemática, pois tais componentes curriculares se configuram como suporte para todas as outras áreas do conhecimento abordadas no processo de escolarização.

Aproximadamente 4.700 alunos realizaram a prova ocorrida ao final do primeiro e segundo semestre de 2015. Para sua aplicação dois documentos foram utilizados:

Caderno do aluno – teste de Língua Portuguesa para aferir a capacidade de ler com autonomia (proficiência leitora) e teste de Matemática para avaliar a capacidade de resolução de problemas dos alunos nos quatro eixos desse componente curricular: números e operações, espaço e forma, grandezas e medidas e tratamento da informação. Ambas foram constituídas e estruturadas por cadernos com 15 questões objetivas cada;

Caderno do Professor (Orientações Pedagógicas) – material com apresentação da avaliação, orientações gerais para a aplicação da prova, orientações específicas para cada componente curricular avaliado, embasamento legal e

devolutiva acerca dos resultados alcançados em Língua Portuguesa e Matemática.

A operacionalização da APRENDI está toda sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, portanto, conceitualmente, trata-se de uma Avaliação Externa. Contudo, esse instrumento avaliativo ultrapassa tal escopo, pois a correção das provas não ocorre por meio de agentes externos à escola. Pelo contrário, a correção e a utilização imediata dos resultados são de responsabilidade de cada Unidade Escolar.

Com relação à Sondagem das Hipóteses de Escrita, a última grande mudança ocorreu, também, em 2015, com a entrada de uma “grade” que define critérios para avaliar as produções de textos dos alunos que escrevem alfabeticamente e com autonomia. Considerando teóricos como Joaquim Dolz e Maria Luiza M. Abaurre, foi difundida a proposta de uma avaliação buscando caracterizar o nível de desenvolvimento discursivo dos alunos e a utilização da linguagem escrita que os alunos empregam para redigir narrativas já conhecidas como, por exemplo, contos e fábulas.

Para a utilização deste novo instrumento, foram organizadas Orientações Técnicas para os Coordenadores Pedagógicos a fim de que estes tivessem condições de formar seus professores e, juntos, avaliassem os textos dos alunos para planejar novas ações voltadas à aprendizagem de habilidades e competências da Língua Portuguesa. Percebe-se que a utilização da Sondagem das Hipóteses de Escrita e da Produção Textual provocou um movimento em toda a Rede Municipal, no sentido de garantir os direitos de aprendizagem da Língua Materna.

Com relação a APRENDI, em 2016, todas as turmas de 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental Ciclo I passaram a ser avaliadas. Desde então, a Secretaria Municipal de Educação vem se dedicando a acompanhar e aprimorar cada vez mais as ações e necessidades atuais de nossa Rede. Em 2018, as turmas de 6º ao 9º ano foram integradas a esse processo.

O panorama das avaliações na Rede Municipal de Mogi das Cruzes configura-se assim:

Sondagem – Língua Portuguesa

- *Periodicidade:* bimestral;
- *Alunos avaliados:* Infantil III e Infantil IV (Educação Infantil) e 1º ao 5º ano (Ensino Fundamental I).

Sondagem – Matemática

- *Periodicidade:* semestral;
- *Alunos avaliados:* do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

APRENDI

- *Periodicidade: semestral;*
- *Alunos avaliados: do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental.*

ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

- *Periodicidade: bienal;*
- *Alunos avaliados: alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental.*

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização

- *Periodicidade: anual;*
 - *Alunos avaliados: até 2018, alunos do 3º ano do Ensino Fundamental Ciclo I e a partir de 2019, alunos do 2º ano.*
-

3. PRINCÍPIOS DA AVALIAÇÃO MOGIANA

Há muito se discute sobre a importância da Avaliação, suas dimensões e requisitos. Tal objeto de discussão, sob uma ótica reducionista, muitas vezes é definido tão somente a partir das avaliações externas idealizadas, planejadas, elaboradas e corrigidas fora dos muros escolares, cujo objetivo é aferir o desempenho dos alunos, a fim de identificar quais habilidades e competências foram ensinadas em determinado período da escolarização, nas diversas redes de ensino.

Nesse contexto, a avaliação tem como ponto de partida uma ação intencionalmente planejada com interesse claro e definido de alcance de um objetivo. Sobretudo, para o professor que tem a possibilidade de observar os “processos e mecanismos de conhecimento ativos pelo aluno, mesmo no caso de ‘erros’, no sentido de rever e refazer seus procedimentos de educador” (ROMÃO, 2005, p.88).

Em Mogi das Cruzes a Educação fundamenta-se no seio de uma proposta pedagógica sociointeracionista, onde o cidadão é visto como um ser dinâmico, pertencente a um processo também dinâmico de aprendizagem. A avaliação desta forma visa acompanhar as ações de maneira a subsidiar de forma construtiva o desenvolvimento do educando, em busca de melhores resultados.

Neste cenário a Avaliação Municipal das Aprendizagens – APRENDI constitui-se como um instrumento de levantamento de dados para acompanhar o nível de apropriação dos conteúdos que integram o Currículo das escolas, com base nas Matrizes e Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal e na Matriz de

Referência das avaliações externas elaboradas pelo MEC e em consonância com a Matriz de Referência Municipal.

O principal objetivo é trazer um retrato do Sistema Municipal de Ensino, compreendendo seus processos de evolução. Espera-se que com os resultados obtidos seja possível mensurar habilidades e competências já adquiridas e sinalizar em que nível se encontra a proficiência dos alunos, gerando informações para uma análise criteriosa sobre a aprendizagem.

Partindo desse ponto as ações da Secretaria de Educação, suas equipes técnico-pedagógicas e as escolas têm como cerne a Gestão Democrática, a qualidade, o trabalho coletivo e o desenvolvimento integral das crianças e jovens.

Assim o acesso à educação é garantido e mantido pelos governos, cumprindo com suas obrigações com relação às trajetórias educacionais.

Neste sentido a APRENDI ganha um caráter gerencial e pedagógico. Gerencial por estar a serviço da gestão da escola, auxiliando no domínio e conhecimento do sistema escolar e na formulação de estratégias pedagógicas, pois está a serviço da e para a aprendizagem.

Vale destacar que a análise dos resultados da APRENDI, perde o sentido se não estiver vinculado à equidade, princípio orientador de ações que buscam equilibrar as trajetórias de todos os estudantes.

Ao longo dos anos, toda essa experiência definiu o caminho para o aperfeiçoamento dos processos, levando os resultados de avaliação para todas as escolas produzindo uma unidade, possibilitando a comparabilidade, o que garante um esforço de todas as equipes, escolares e técnicas, rumo ao avanço.

Não menos importante, essas reflexões também se estendem a Educação Infantil que vem assegurando sua identidade e se concretizando na legislação e Políticas Públicas como dever do Estado e direito de todas as crianças de 0 a 5 anos de idade.

Alguns cenários da Política Educacional Nacional fundamentam os caminhos escolhidos pelo município sobre a Avaliação da e na Educação Infantil, como segue:

- *Lei de Diretrizes e Bases n.º 9394/2001, Art. 31, firmou uma posição clara e precisa de que na Educação Infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento infantil, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental;*
- *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), reafirmando em, seu Art. 10 que as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para*

acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
 - Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
 - A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
 - Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
 - A não retenção das crianças na Educação Infantil.
- Plano Nacional pela Primeira Infância – PNPI (2011-2022) que estabelece as seguintes diretrizes sobre a avaliação: (d) A busca por fazeres pedagógicos cada vez mais qualificados deve constituir uma decisão e um esforço permanente para todas as instituições de Educação Infantil. Embora o conceito de qualidade se modifique ao longo do tempo, esteja relacionado à cultura do grupo, da comunidade e da região, ele envolve parâmetros mínimos nacionais e locais, tais parâmetros devem ser bem conhecidos e utilizados como referentes para a avaliação da instituição, do trabalho docente e da atuação das crianças, bem como para a construção de um plano de busca permanente da qualidade e (f) a avaliação ocorre permanentemente e emprega diferentes meios, como a observação, o registro, a reflexão sobre o desenvolvimento das atividades e projetos, sobre as hipóteses e descobertas das crianças: nunca como ato formal de teste, comprovação, atribuição de notas e atitudes que sinalizem punição – processos externos e artificiais que bloqueiam a manifestação livre e espontânea da criança. Ela será sempre sobre a criança em relação a si mesma e não comparativamente com as outras crianças, com objetivo de melhorar a forma de mediação do professor para que o processo de aprendizagem alcance níveis sempre mais elevados. E a meta: de Estabelecer em todos os Municípios, no prazo de três anos, um sistema de acompanhamento, controle e supervisão da Educação Infantil, nos estabelecimentos públicos e privados, visando ao apoio técnico-pedagógico para a melhoria da qualidade e à garantia do cumprimento dos padrões mínimos estabelecidos pelas diretrizes nacionais e estaduais;
- Plano Nacional de Educação n.º13.005 (2014/2024) que aponta como estratégia a implementação de uma avaliação da Educação Infantil, a ser realizada a cada dois anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes, considerando as condições da oferta: os espaços dos estabelecimentos de Educação Infantil (neles incluídos os parâmetros de acessibilidade), os profissionais, a gestão e os meios didáticos disponíveis e em uso.

A Base Nacional Comum Curricular (2017) apresenta como foco norteador das avaliações na Educação Infantil a escuta das crianças, que devem participar de todo e qualquer processo de decisão presente no dia-a-dia escolar. Espera-se que o planejamento dos professores leve em conta essa realidade e que suas

propostas fomentem o desenvolvimento e a autonomia das crianças. Ao docente cabe perceber-se como mediador do processo de aprendizagem de sua turma.

Nesta perspectiva a Base mostra que a avaliação deve considerar a evolução de cada um dos alunos num período pré-estabelecido, identificando se os direitos de aprendizagem estão garantidos no “chão de sala”. Para isso é primordial que docentes e equipe pedagógica observem a turma para planejar intervenções que estejam em consonância com as orientações municipais e nacionais, além de perceber as necessidades de sua escola.

Concluindo, a avaliação tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental, não estão a serviço da classificação das crianças ou escolas como “boas ou ruins”, mas sim, como ferramenta docente, para que se perceba a promoção de momentos de aprendizagem e seus resultados.

4. SISTEMA MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO E OBJETIVOS

9

Em virtude do contexto histórico e a maneira como os processos avaliativos foram conduzidos na Rede Municipal de Ensino de Mogi das Cruzes surgiu a necessidade da criação do Sistema Municipal de Avaliação – APRENDI, regulamentado pelo Decreto n. +00000/2018, que apresenta os seguintes objetivos:

I. Subsidiar a Secretaria Municipal de Educação nas tomadas de decisão quanto à Política Educacional do Município;

II. Verificar o desempenho dos alunos nas etapas da Educação Infantil e nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, prioritariamente nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, de modo a fornecer ao Sistema de Ensino, às Equipes

Técnico-pedagógicas desta Secretaria e às Unidades Educacionais informações que subsidiem a:

- a. Política de formação continuada dos recursos humanos do Quadro do Magistério;
- b. Reorientação da Proposta Pedagógica desses Níveis e Etapas de Ensino, de modo a aprimorá-la;
- c. Articulação dos resultados da avaliação com o planejamento escolar, a formação dos professores e o estabelecimento de metas para o projeto pedagógico de cada Escola;
- d. Orientação para os trabalhos desenvolvidos nas ações de apoio pedagógico, com os alunos que necessitam de reforço na aprendizagem.

Como já dito anteriormente, todos os documentos norteadores do trabalho pedagógico desenvolvido nas Unidades Escolares: Projeto Político Pedagógico, Plano de Gestão, Planejamento de Aulas, demais registros e possíveis decisões no

âmbito da Secretaria Municipal devem contemplar tais objetivos, tendo como meta única diminuir diferenças nos processos de escolarização oriundas de pontos de partida diversos.

5. O SISTEMA E AS AVALIAÇÕES

O Sistema Municipal de Avaliação – APRENDI é responsável pela produção de dados que podem ser utilizados de maneira singular pela equipe gestora e pelos professores mogianos. É possível considerar que as avaliações dentro desse sistema apresentem resultados que, dentre outros aspectos, sirvam de orientação para a Política Educacional, pois indicam o desempenho alcançado pelos estudantes, permitem definir estratégias de formação continuada, a ação destes profissionais em sala de aula, até os encaminhamentos da equipe gestora quanto aos trabalhos desenvolvidos na Unidade Escolar.

A eficiência e credibilidade do Sistema Municipal de Avaliação – APRENDI está associado justamente às informações credíveis e de múltiplas fontes. Por isso, os instrumentos que compõem o sistema devem contemplar os diferentes aspectos que determinam ou influenciam os processos de ensino e aprendizagem nas Instituições de Ensino municipal.

O presente Sistema vincula-se ao acesso a um diagnóstico preciso que permita uma análise consistente e confiável da educação ofertada no município de Mogi das Cruzes. Dentre os tipos de avaliação¹ validados por este sistema estão:

Avaliação Diagnóstica – Ação avaliativa realizada no início de um processo de aprendizagem, que tem a função de obter informações sobre os conhecimentos, aptidões e competências dos estudantes com vista à organização dos processos de ensino e aprendizagem de acordo com as situações identificadas.

Tem como objetivo, fundamentalmente identificar as características de aprendizagem do aluno com a finalidade de escolher o tipo de trabalho mais adequado a tais características. Ou seja, a avaliação diagnóstica coloca em evidência os aspectos fortes e fracos de cada aluno, sendo capaz de precisar o

¹ Todas as definições aqui apresentadas referem-se aos estudos do grupo de estudos do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação <http://www.portalavaliacao.caeduff.net/pagina-exemplo/tipos-de-avaliacao/>

ponto adequado de entrada em uma sequência da aprendizagem, o que permite a partir daí determinar o modo de ensino mais adequado. Com esse tipo de avaliação previne-se a detecção tardia das dificuldades de aprendizagem dos alunos ao mesmo tempo em que se busca conhecer, principalmente, as aptidões, os interesses e as capacidades e competências enquanto pré-requisitos para futuras ações pedagógicas.

Uma das mais importantes características da avaliação diagnóstica é o seu aspecto preventivo, já que ao conhecer as dificuldades dos alunos no início do processo educativo, é possível prever suas reais necessidades e trabalhar em prol de seu atendimento. Outra característica refere-se à possibilidade que a avaliação diagnóstica tem de determinar as causas das dificuldades de aprendizagens persistentes em alguns alunos.

As informações obtidas podem auxiliar as Redes de Ensino bem como as Unidades Escolares, a planejar intervenções iniciais, propondo procedimentos que levem os alunos a atingir novos patamares de conhecimento. Ou seja, seus resultados servem para explorar, identificar, adaptar e predizer acerca das competências e aprendizagens dos alunos.

Em nossa realidade temos a Sondagem de Matemática e Sondagem de Língua Portuguesa realizada no início do ano letivo por cada Unidade Escolar, em que os docentes juntamente com seus pares planejam já nos primeiros dias de aula uma atividade diagnóstica para observar em qual hipótese encontram-se seus alunos.

Avaliação Formativa – Também chamada de avaliação para as aprendizagens, a avaliação formativa tem seu foco no processo ensino-aprendizagem. Alguns teóricos chegam a nomear essa modalidade com o nome de avaliação formativa diagnóstica.

A avaliação formativa não tem finalidade probatória e está incorporada no ato de ensinar, integrada na ação de formação. Alguns autores consideram que a avaliação formativa englobe as outras modalidades de avaliação já que ela se dá durante o processo educacional. Seu caráter é especificamente pedagógico.

A avaliação formativa pretende melhorar o processo de ensino-aprendizagem mediante o uso de informações levantadas por meio da ação avaliativa. Semelhantemente à avaliação diagnóstica, a avaliação formativa busca detectar dificuldades suscetíveis de aparecer durante a aprendizagem a fim de corrigi-las rapidamente. Todavia, seu foco está no processo de ensino-aprendizagem. Através dessa modalidade de avaliação, informações sobre o desenvolvimento do aluno são fornecidas ao professor, permitindo que a prática docente se ajuste às necessidades discentes durante o processo.

Uma das mais importantes características da avaliação formativa é a capacidade em gerar, com rapidez, informações úteis sobre etapas vencidas e dificuldades encontradas, estabelecendo um feedback contínuo sobre o andamento do processo de ensino e aprendizagem. Com esse tipo de avaliação é possível ter os subsídios para a busca de informações para solução de problemas e dificuldades surgidas durante o trabalho com o aluno. Na avaliação formativa, os fatores endógenos, ou seja, os fatores internos à situação educacional são levados em conta para proceder à avaliação. Por acontecer durante o processo de ensino e aprendizagem, a avaliação formativa se caracteriza por possibilitar a proximidade, o conhecimento mútuo e o diálogo entre professor e aluno.

Os resultados da avaliação formativa servirão de base para identificar como o processo de aprendizagem tem acontecido. As informações que essa avaliação revela permitem o planejamento, o ajuste, o redirecionamento das práticas pedagógicas no intuito de aprimorar as aprendizagens dos alunos. Ou seja, seus resultados servem para apoiar, compreender, reforçar, facilitar, harmonizar as competências e aprendizagens dos alunos.

Tanto a Sondagem de Língua Portuguesa, quanto a APRENDI 1º semestre apresentam-se com essa característica no seio das Unidades Escolares e secretaria por meio do seu Departamento Pedagógico. Seus resultados usados para demonstrar as necessidades formativas da Rede em diferentes âmbitos trazem subsídios para retroalimentar o processo ensino-aprendizagem.

Avaliação Somativa – É uma modalidade avaliativa pontual que ocorre ao fim de um processo educacional (ano, semestre, bimestre, ciclo, curso etc.). Atém-se à determinação do grau de domínio de alguns objetivos pré-estabelecidos propondo-se a realizar um balanço somatório de uma ou várias sequências de um trabalho de formação. É também chamada de avaliação das aprendizagens e está preocupada com os resultados das aprendizagens. Ela pretende, assim, fazer um balanço somatório de uma ou várias sequências do trabalho de formação. Essa modalidade avaliativa sintetiza as aprendizagens dos alunos tendo por base critérios gerais.

Sua principal característica é a capacidade de além de informar, situar e classificar o avaliado, tendo a perspectiva de conclusão em evidência, pois acontece no final de um processo educacional.

A avaliação somativa fornece informações sintetizadas que se destinam ao registro e à publicação do que parece ter sido assimilado pelos alunos. Ou seja, seus resultados servem para verificar, classificar, situar, informar e certificar.

O APRENDI 2º semestre (instrumento avaliativo que carrega o mesmo nome do sistema) anualmente revelará a Rede os caminhos de aprendizagens percorridos pelos alunos em suas respectivas Unidades Escolares, favorecendo

o planejamento das ações para o ano seguinte, além de contribuir para a autoavaliação docente, seu percurso e necessidades. Assim como a Sondagem de Matemática realizada ao final do ano letivo e demais avaliações externas.

Avaliação Interna – É a avaliação realizada pelo professor que acontece em sala de aula e corresponde à verificação da aprendizagem dos alunos. Nessa modalidade, explicitam-se os resultados do processo de ensino e aprendizagem. A avaliação interna acontece intencional e sistematicamente e o professor pode recorrer a diferentes instrumentos avaliativos.

A avaliação interna permite ao professor verificar como o processo de ensino e aprendizagem tem ocorrido na sala de aula, fornecendo informações específicas que refletem o seu próprio trabalho e a realidade dos seus alunos.

O universo da avaliação interna é a sala de aula. Ao aplicar essa avaliação, o professor busca resultados de seu próprio trabalho bem como do desempenho dos alunos. O modo como a avaliação interna se realiza é múltiplo, pois sua aplicação se realiza por diferentes formas – provas abertas ou objetivas, observação e registro, portfólio, autoavaliação etc.

Os resultados das avaliações internas fornecem informações importantes para os professores no intuito de avançar em suas práticas pedagógicas ou retomar alguma etapa a fim de vencer as dificuldades nela apresentadas pelos alunos. Além disso, a avaliação interna identifica o desempenho de cada aluno e possibilita o planejamento e a discussão de ações específicas para cada caso.

Para esse acompanhamento intramuros escolar, pode-se optar por diferentes instrumentos de coleta de dados para avaliação². Segundo, Libâneo esses instrumentos tem a função de ampliar nossa capacidade de observar a realidade.

Avaliação Externa – Também chamada de avaliação em larga escala, a avaliação externa é um dos principais instrumentos para a elaboração de políticas públicas dos sistemas de ensino e redirecionamento das metas das unidades escolares. Seu foco é o desempenho da escola e o seu resultado é uma medida de proficiência que possibilita aos gestores a implementação de políticas públicas, e às unidades escolares um retrato de seu desempenho.

As avaliações em larga escala buscam assegurar a qualidade da Educação, fortalecendo o direito a uma educação de qualidade a todos os alunos. Os resultados dos testes aplicados apontam para a realidade de ensino, oferecendo um panorama do desempenho educacional.

² Instrumentos de coleta de dados são propriamente recursos que empregamos para captar informações sobre o desempenho do educando, que são a base de descrição do seu desempenho. (Libâneo, 2011, p. 299)

As avaliações em larga escala podem ser censitárias ou amostrais. Essa modalidade avalia as redes ou os sistemas de ensino, indo além da sala de aula. Por isso, ela requer metodologia e instrumentos específicos de análise que possibilitem a manutenção da comparabilidade e confiabilidade dos resultados. Para efetivar a comparabilidade, os testes são construídos de forma padronizada e seus resultados são alocados em uma escala de proficiência. Os intervalos indicam a consolidação de competências e habilidades ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Os resultados da avaliação em larga escala fornecem subsídios para a tomada de decisões destinadas a melhorias no sistema de ensino e nas escolas. Eles também permitem acompanhar o desenvolvimento das redes e sistemas de ensino, ao longo das diferentes edições dos testes em larga escala, mediante a comparação dos resultados. Com os resultados das avaliações em larga escala é possível construir indicadores nacionais, como, por exemplo, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), bem como a distribuição do percentual de alunos em cada nível da escala de proficiência.

Nessa perspectiva, as ações da SME, do Departamento Pedagógico e das escolas devem ser articuladas sob a égide da equidade, do trabalho coletivo, da autonomia e do interesse público, e resultar em propostas e práticas educacionais mais justas e equânimes. Isto se justifica porque a democracia é prerrogativa legal.

Todos os resultados de avaliação que chegam até a escola devem ser observados sobre a ótica da ação pedagógica desenvolvida pela Unidade Escolar e por todos os segmentos que integram aquela comunidade. Afastando assim as discussões de culpabilização e vitimização, mas sim, de forma profissional, na busca de práticas para superação que devem ser assumidas por todos coletivamente. Nesta perspectiva o aluno também deve participar deste processo reflexivo compreendendo os resultados como responsabilidade de todos.

Por esse motivo é destaque dentro desse documento o importante papel das Equipes Gestoras das Unidades Escolares na apropriação e divulgação dos resultados, dando subsídios a sua equipe para que, de forma autônoma, possam deliberar pelos caminhos mais assertivos com relação à uma educação de qualidade.

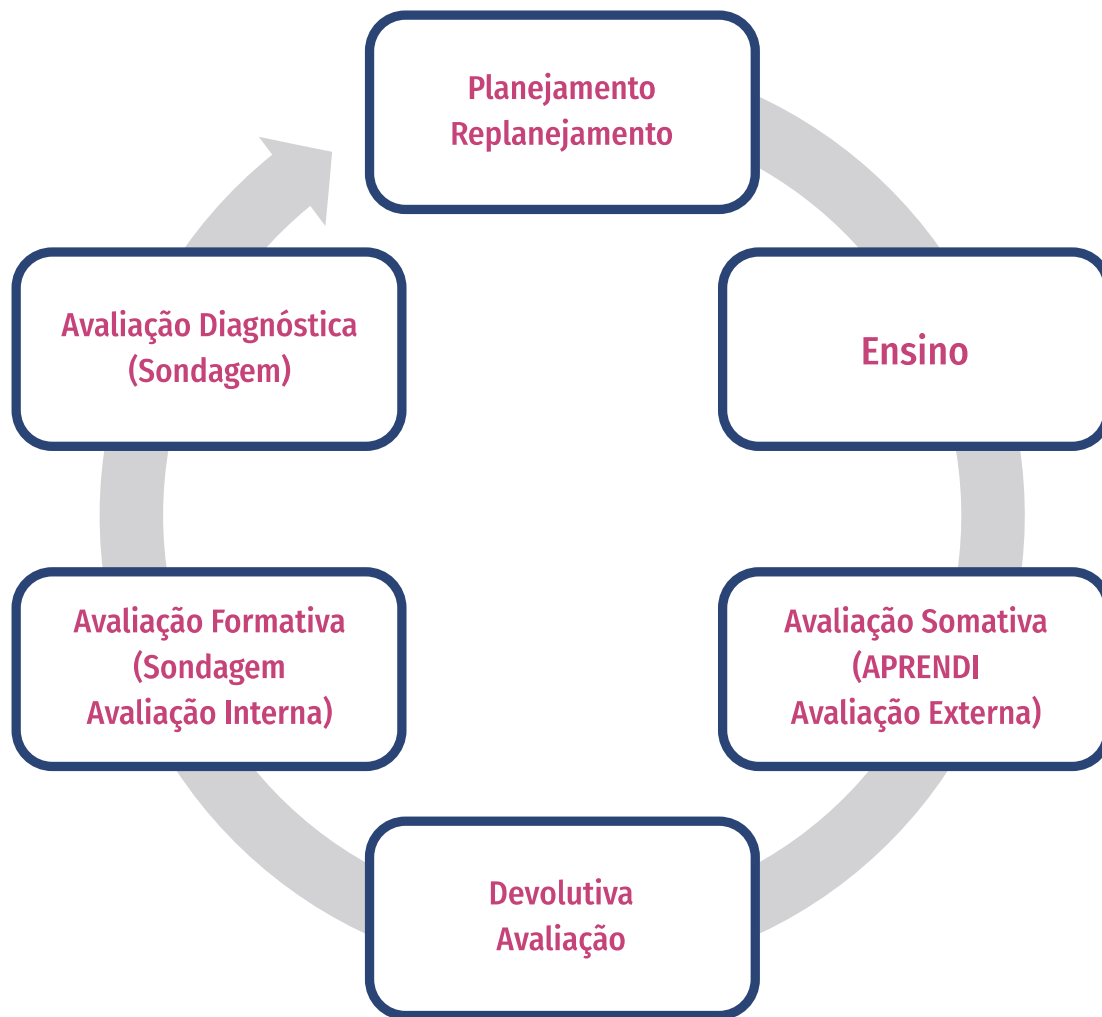


Imagem representativa do movimento cíclico que se espera alcançar por meio do Sistema de Avaliação APRENDI.

Sobre a Avaliação na Educação Infantil, os Referenciais Curriculares Nacionais (1998) aponta para a necessidade de tomá-la como um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelas crianças. É um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo.

Desta forma indica-se que a base da avaliação nesta etapa seja a observação, a escuta e o registro. Esse registro deve trazer o contexto e os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor e o acompanhamento dos processos de desenvolvimento obtendo informações sobre as experiências das crianças na instituição. A exemplo temos a construção de Portfólios³ onde se sugere o registro diário de suas observações, impressões, ideias, concomitante

³ Hernández (1998) define portfólio como sendo um “continente de diferentes classes de documentos (notas pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controle de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc) que proporciona evidências do conhecimento que foi construído, das estratégias utilizadas e da disposição de quem o elabora em continuar aprendendo”

às reflexões que ajudarão para o (re)planejamento. Outras formas de registro também podem ser consideradas: gravação em áudio e vídeo, produções das crianças selecionadas ao longo do tempo e também fotografias. Esta forma de acompanhamento das aprendizagens fornece aos professores uma visão integral dos alunos.

Formosinho e Pascal (2018) dizem que o direito das crianças à aprendizagem, visto como uma experiência vivida, cultural e democrática, desafia os educadores a serem pensadores profundos a respeito das identidades das crianças, bem como a respeito das suas próprias identidades e papéis. A documentação pedagógica apoia os profissionais a serem reflexivos e a ter poder de ação em todos estes níveis.

E qual é o papel do Gestor (Coordenador Pedagógico, Vice-diretor e Diretor) neste processo? Ler e acompanhar sistematicamente essa importante documentação, observar as salas de aula, para auxiliar os professores com intervenções garantindo que os direitos previstos na Proposta Curricular sejam materializados no dia a dia.

É necessário pensar que a coleta de dados esteja em conformidade com o objeto de estudo, o que implica que os projetos da escola, planos de ensino e as aulas estejam alinhados. Nesse contexto, os instrumentos necessitam ser elaborados, aplicados e corrigidos segundo especificações decorrentes dessas decisões prévias à ação. Elas definem os resultados almejados, e então a avaliação existe para informar se eles foram atingidos ou não, e com que qualidade. Se os instrumentos de coleta de dados não nos propiciam isso, são insatisfatórios.

São muitos os instrumentos à disposição dos docentes para avaliar os alunos, o que importa é que eles estejam adequados às finalidades para as quais serão utilizados. Ou seja, se precisamos saber o que os alunos sabem sobre leitura, o instrumento não pode ser apresentado aferindo somente aspectos da escrita. Os objetivos determinam a escolha e elaboração do instrumento.

Vejam algumas sugestões de instrumentos de coleta de dados:

OS NOVE JEITOS MAIS COMUNS DE AVALIAR OS

TIPO	PROVA OBJETIVA	PROVA DISSERTATIVA	SEMINÁRIO	TRABALHO EM GRUPO
Definição	Série de perguntas diretas, para respostas curtas, com apenas uma solução possível.	Série de perguntas que exijam capacidade de estabelecer relações, resumir, analisar e julgar.	Exposição oral para um público, utilizando a fala e materiais de apoio próprios ao tema.	Atividades de natureza diversa (escrita, oral, gráfica, corporal, etc.) realizadas coletivamente.
Função	Avaliar quanto o aluno apreendeu sobre dados singulares e específicos do conteúdo.	Verificar a capacidade de analisar o problema central, formular ideias e redigi-las.	Possibilitar a transmissão verbal das informações pesquisadas de forma eficaz.	Desenvolver a troca, o espírito colaborativo e a socialização.
Vantagens	É familiar às crianças, simples de preparar e de responder e pode abranger grande parte do exposto em sala de aula.	O aluno tem liberdade para expor os pensamentos, mostrando habilidades de organização, interpretação e expressão.	Contribui para a aprendizagem do ouvinte e do expositor, exige pesquisa e organização das informações e desenvolve a oralidade.	Desenvolver a troca, o espírito colaborativo e a socialização.
Atenção	Pode ser respondida ao acaso ou de memória e sua análise não permite constatar quanto o aluno adquiriu de conhecimento.	Não mede o domínio do conhecimento, cobre uma amostra pequena do conteúdo e não permite amostragem.	Conheça as características pessoais de cada aluno para saber como apoiá-lo em suas principais dificuldades.	Esse procedimento não o desobriga de buscar informações para orientar as equipes. Nem deve substituir os momentos individuais de aprendizagem.
Planejamento	Selecione os conteúdos para elaborar as questões e faça as chaves de correção. Elabore as instruções sobre a maneira adequada de responder às perguntas.	Elabore poucas questões e dê tempo suficiente para que os alunos possam pensar e sistematizar seus pensamentos.	Ajude na delimitação do tema, forneça bibliografia, esclareça os procedimentos de apresentação e ensaie com todos os alunos.	Proponha atividades ligadas ao conteúdo, forneça fontes de pesquisa, ensine os procedimentos e indique materiais para alcançar os objetivos.
Análise	Defina o valor de cada questão e multiplique-o pelo número de respostas corretas.	Defina o valor de cada pergunta e atribua pesos à clareza das ideias, ao poder de argumentação e à conclusão e a apresentação da prova.	Atribua pesos à abertura, ao desenvolvimento do tema, aos materiais utilizados e à conclusão. Estimule a turma a fazer perguntas e opinar.	Observe se todos participaram e colaboraram e atribua valores às diversas etapas do processo e ao produto final.
Como utilizar as informações	Veja como cada aluno está em relação à média da classe. Analise os itens que muitos erraram para ver se a questão foi mal formulada ou se é preciso retomar o conteúdo específico.	Se o desempenho não for satisfatório, crie experiências e novos enfoques que permitam ao aluno chegar à formação dos conceitos mais importantes.	Caso a apresentação não tenha sido satisfatória, planeje atividades específicas que possam auxiliar no desenvolvimento dos objetivos não atingidos.	Observe como a garotada trabalha – para poder organizar agrupamentos mais produtivos da perspectiva da aprendizagem dos conteúdos.

ESTUDANTES E OS BENEFÍCIOS DE CADA UM

DEBATE	RELATÓRIO INDIVIDUAL	AUTOAVALIAÇÃO	OBSERVAÇÃO	CONSELHO DE CLASSE
Momento em que os alunos expõem seus pontos de vista sobre um assunto polêmico.	Texto produzido pelo aluno depois de atividades práticas ou projetos temáticos.	Análise oral ou por escrito que o aluno faz do próprio processo de aprendizagem.	Análise do desempenho do aluno em fatos do cotidiano escolar ou em situações planejadas.	Reunião liderada pela equipe pedagógica de determinada turma.
Aprender a defender uma opinião, fundamentando-a em argumentos.	Averiguar se o aluno adquiriu os conhecimentos previstos.	Fazer o aluno adquirir capacidade de analisar o que aprendeu.	Obter mais informações sobre as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora.	Trocar informações sobre a classe e sobre cada aluno para embasar a tomada de decisões.
Desenvolve a habilidade de argumentação e a oralidade e faz com que o aluno aprenda a escutar com um propósito.	É possível avaliar o real nível de apreensão de conteúdos depois de atividades coletivas ou individuais.	O aluno só se abrirá se sentir que há um clima de confiança entre o professor e ele e que esse instrumento será usado para ajudá-lo a aprender.	Perceber como o aluno constrói o conhecimento, seguindo de perto todos os passos desse processo.	Favorece a integração entre professores, a análise do currículo e a eficácia das propostas e facilita a compreensão dos fatos pela troca de pontos de vista.
Como mediador, dê chance de participação a todos e não tente apontar vencedores, pois o principal é priorizar o fluxo de informações entre as pessoas.	Pontuar questões quanto a melhor forma de escrita é uma importante forma de aprendizagem.	O aluno só se abrirá se sentir que há um clima de confiança entre o professor e ele e que esse instrumento será usado para ajudá-lo a aprender.	Faça anotações na hora, evite generalizações e julgamentos subjetivos e considere somente os dados fundamentais no processo de aprendizagem.	Faça observações objetivas e não rotule o aluno. Cuidado para a reunião não virar só uma confirmação de aprovação ou reprovação.
Defina o tema, oriente a pesquisa e combine as regras. Mostre exemplos de bons debates. Peça relatórios sobre os pontos discutidos. Se possível, filme.	Uma vez definidos os conteúdos, promova atividades que permitam à turma tomar notas ao longo do processo para que todos consigam redigir facilmente.	Forneça um roteiro de autoavaliação, com as áreas sobre as quais você gostaria que ele discorresse. Liste conteúdos, habilidades e comportamentos.	Elabore uma ficha com atitudes, habilidades e competências que serão observadas. Isso vai auxiliar na percepção global da turma e na interpretação dos dados.	Conhecendo a pauta de discussão, liste os itens que pretende comentar. Todos devem ter direito à palavra para enriquecer o diagnóstico dos problemas.
Estabeleça pesos para a pertinência da intervenção, a adequação do uso da palavra e a obediência às regras combinadas.	Estabeleça pesos para cada item a avaliar (conhecimento dos conteúdos, estrutura do texto, apresentação).	Use esse documento ou depoimento como uma das principais fontes para o planejamento dos próximos conteúdos.	Compare as anotações do início do ano com as mais recentes para perceber no que o aluno avançou e no que precisa de acompanhamento.	O resultado final deve levar a um consenso em relação às intervenções necessárias no processo de ensino e aprendizagem.
Crie outros debates em grupos menores, analise o filme e aponte as deficiências e os momentos positivos.	Cada relatório é um excelente indicador do ponto em que os alunos se encontram na compreensão dos conteúdos trabalhados.	Ao tomar conhecimento das necessidades do aluno, sugira atividades individuais ou em grupo para ajudá-lo a superar as dificuldades.	Esse instrumento serve como uma lupa sobre o processo de desenvolvimento do aluno e permite a elaboração de intervenções específicas para cada caso.	Use essas reuniões como ferramenta de autoanálise. A equipe deve prever mudanças tanto na prática diária como no currículo e na dinâmica escolar, sempre que necessário.

6. AVALIAÇÃO EXTERNA MUNICIPAL

A **Resolução SME nº 02/2015** dispõe sobre a criação e a implantação da Avaliação Municipal das Aprendizagens – APRENDI para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Mogi das Cruzes, desde 2015, e configura-se como uma avaliação externa.

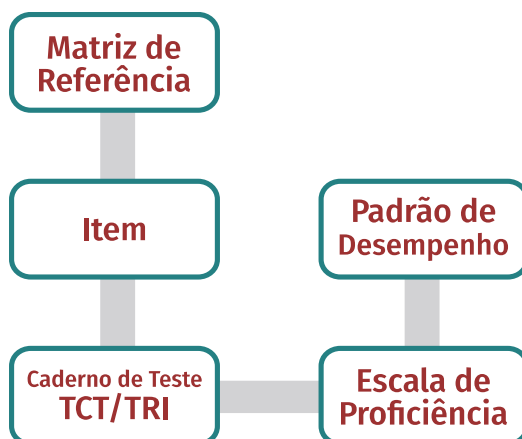
A APRENDI compõe, juntamente com outros instrumentos de coleta de dados, o Sistema Municipal de Avaliação e como tal, não tem um fim em si mesmo, mas constitui-se como fonte de informação para a tomada de decisões nos diferentes âmbitos do Sistema Educacional, assim como nas Unidades Escolares.

Historicamente, persiste grande resistência dos profissionais da educação acerca das avaliações em larga escala, pois parecerem distantes da realidade escolar. Há, ainda, grande preocupação com a divergência entre o conteúdo avaliado e o conteúdo curricular estabelecido. Sendo assim, cabe esclarecer que a APRENDI mensura o desempenho do estudante por meio de uma escala, considerando a proficiência esperada para cada ano avaliado. Portanto, na prova são avaliados apenas um recorte dos conteúdos e conhecimentos trabalhados pela escola, considerando a distribuição destes ao longo dos anos.

Os testes são compostos por questões relativas a uma Matriz de Referência inspirada nos documentos federais e estaduais e que sofrerá modificações a partir da implementação da Proposta Curricular do município, que está alinhada à Base Nacional Comum Curricular.

As edições semestrais da APRENDI não substituem as avaliações feitas pelos professores em sala de aula. Essa é mais uma forma definida pelo Sistema, de avaliar os educandos e se caracteriza como um instrumento aliado aos outros mecanismos organizados pelos professores.

A escola tem uma série de elementos para analisar os resultados in loco e planejar ações a partir dele, conforme esquema abaixo.



7. MATRIZ DE REFERÊNCIA

Visto que a APRENDI será um dos principais instrumentos de coleta de dados, entenderemos essa como uma avaliação externa em larga escala, sendo necessária ampla divulgação do que será avaliado.

A Matriz de Referência é formada por um conjunto de tópicos ou temas que representam uma subdivisão de acordo com conteúdo, competências de área e habilidades. Cada tópico ou tema de uma Matriz de Referência é constituído por elementos que descrevem as habilidades que serão avaliadas nos itens, esses elementos são os descritores.

Os descritores são habilidades e competências passíveis de serem aferidas pelos testes de proficiência, tendo em vista as operações mentais

desenvolvidas pelos alunos em relação aos conteúdos escolares propostos na Proposta Curricular do Município.

A partir de cada descritor há uma equipe de técnicos que elaboram os itens que compõem os cadernos de teste.

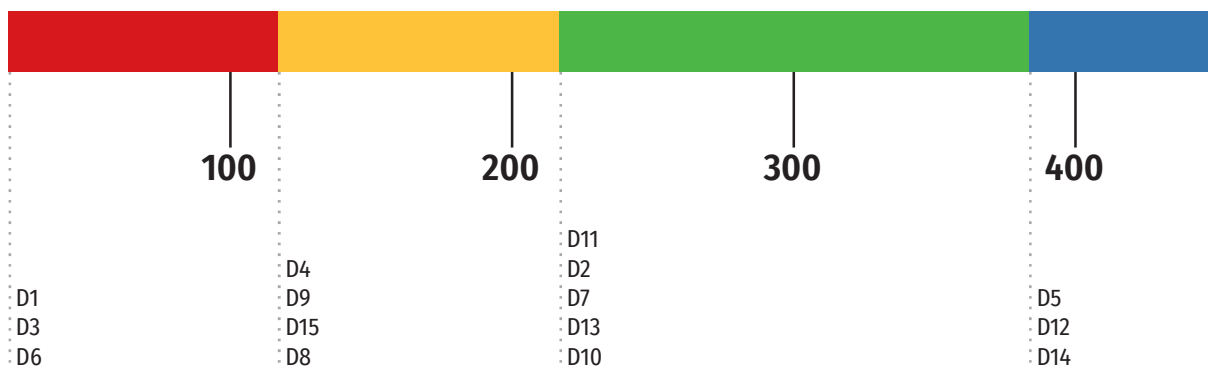
Vale ressaltar que essa matriz é um “recorte” do currículo prescrito, pois uma avaliação em larga escala não tem por objetivo observar o desempenho dos alunos em todos os objetos de conhecimento presentes em Língua Portuguesa e Matemática e, sim, debruçar-se sobre aquelas habilidades consideradas essenciais para que os educandos avancem em suas aprendizagens.

8. TEORIA DE RESPOSTA AO ITEM (TRI) E TEORIA CLÁSSICA DE TESTES (TCT)

A Teoria de Resposta ao Item – TRI é a metodologia utilizada nas avaliações em larga escala, como Prova Brasil, SARESP e a nossa APRENDI, que permite colocar, em uma mesma escala (régua), os itens e as habilidades dos estudantes. A partir de pré-testes, define-se a proficiência dos itens e a dos estudantes também, o que nos possibilita colocá-los, conforme a sua proficiência, em um ponto da régua, em geral, numerada de 0 a 500.

Desta forma é possível afirmar, a partir da proficiência de um estudante, o que ele é capaz de realizar em relação a um conteúdo escolar e prever quais habilidades e competências ele já desenvolveu e quais ele ainda não desenvolveu.

O gráfico a seguir, auxiliará na compreensão deste conceito:



A Teoria Clássica de Testes – TCT é outra metodologia e refere-se a avaliação como um todo. Onde cada questão constrói um conjunto coeso, que colabora para uma análise de domínio do conhecimento. O princípio básico dessa teoria está na quantidade de acertos do aluno, a pontuação total. Alunos submetidos a uma mesma prova ou a provas semelhantes (ditas paralelas) possuem seus resultados comparáveis, o que possibilita também comparações entre grupos.

A TCT é muito empregada nas atividades docentes, servindo de base, em regra, para as avaliações internas, aplicadas pelos próprios professores em sala de aula.

O Sistema de Avaliação Municipal considera essa uma forma simples e também eficiente de análise de dados.

9. ESCALA DE PROFICIÊNCIA

A **Escala de Proficiência** tem o objetivo de traduzir medidas de proficiência em diagnósticos qualitativos do desempenho escolar. Ela orienta, por exemplo, o trabalho do professor com relação às competências que seus alunos desenvolveram, apresentando os resultados em uma espécie de régua, graduada de 25 em 25 pontos, em que os valores de proficiência obtidos são ordenados e categorizados em intervalos, que indicam o grau de desenvolvimento

das habilidades para os alunos que alcançaram determinado Nível de Desempenho.

Os resultados de desempenho na APRENDI são apresentados em duas escalas de proficiência: em Língua Portuguesa e em Matemática. Convencionou-se uma média de desempenho a partir de um pré-teste aplicado à população a ser avaliada, e foram estimados os valores dos parâmetros e das proficiências.

Em cada uma dessas escalas os participantes da avaliação são distribuídos, de acordo com seu desempenho, em níveis de proficiência. A escala é única para

cada área e ano/série e a cada nova edição da APRENDI os itens são agregados à escala, sendo ampliada a cada aplicação.

10. PADRÕES DE DESEMPENHO

A partir dos resultados obtidos na APRENDI as proficiências serão agrupadas em diferentes situações de desempenho. Para cada componente curricular avaliado, esses agrupamentos apresentam descrições de habilidades e competências diferentes e são elaborados com base em aspectos cognitivos que indicam o rendimento dos alunos.

Esses agrupamentos são denominados Padrões de Desempenho. Esses possuem elementos capazes de orientar os encaminhamentos propostos assim que os resultados são divulgados, corroborando para intervenções pontuais das Equipes Gestoras e Equipes técnico-pedagógica de apoio do Departamento Pedagógico.

Abaixo constam as características gerais que norteiam as descrições dos Padrões de Desempenho. As análises baseiam-se na Matriz de Referência, que tem sua origem na Proposta Curricular.

Desta forma todas as considerações referem-se às habilidades avaliadas na APRENDI, como teste de proficiência, cabendo às equipes docentes, com base em sua análise pedagógica, interpretar mais profundamente sobre os conteúdos disciplinares e o processo de aprendizagem desenvolvido até aquele momento.

Descrição do Padrão de Desempenho – Matemática

CRÍTICO	Os alunos, neste nível da escala de proficiência, demonstram o desenvolvimento das habilidades de identificar, reconhecer o sistema de numeração decimal e efetuar cálculos simples.
ELEMENTAR	Os alunos demonstram ter desenvolvido habilidades de utilizar regras do sistema de numeração decimal para produzir escritas numéricas, identificar regularidades de sequências numéricas, organizar escritas numéricas em ordem crescente, decompor um número da ordem de dezenas, utilizar as operações do campo aditivo, além de serem capazes de identificar um elemento de uma sequência representada na reta numérica e localizar informações em gráfico de colunas simples.
ESPERADO	Os alunos classificados neste nível da escala de proficiência demonstram ter desenvolvido habilidades para resolver situações-problema cujos dados estão expressos em gráfico de coluna simples, ou que envolvem uma adição e uma subtração, além de calcularem adições e subtrações com reserva. Também resolvem problema do campo aditivo e ideias do multiplicativo.
AVANÇADO	O grupo de estudantes, juntamente com as habilidades acima, apresentam as habilidades que envolvem o calcular, resolver problemas dos campos aditivo e multiplicativo e a análise de dados presentes em tabelas e gráficos.

Descrição do Padrão de Desempenho – Língua Portuguesa

CRÍTICO	Os alunos situados nesse nível realizam tarefas de leitura de palavras e textos curtos com estrutura narrativa que lhes é familiar, apoiando-se em recursos gráficos para a compreensão dos textos.
ELEMENTAR	Nesse nível, quando respondem às tarefas de leitura, demonstram ter desenvolvido as habilidades de localizar e de inferir informações em textos informativos, com apoio de figura, além de lerem textos de diferentes gêneros adequados para a faixa etária, mesmo que com estruturas e assuntos familiares.
ESPERADO	Nesse nível, quando respondem às tarefas de leitura, os alunos demonstram ter desenvolvido as habilidades de identificar a finalidade de um trecho de texto simples, de inferir informação subentendida em uma história de humor, em texto informativo, com apoio de figura e de localizar itens de informação explícita, relativos à descrição de características de determinado objeto, lugar ou pessoa, em um em texto informativo ou marcas de variação linguística de natureza social, no léxico mobilizado em um texto. Também demonstram serem capazes de selecionar legenda ou título apropriado para um texto escrito ou uma foto.
AVANÇADO	Os alunos situados nesse nível realizam tarefas de leitura além do esperado para o ano que frequentam. Leem textos mais complexos e longos. Quando respondem às tarefas de leitura, mobilizam conhecimentos mais estruturados, principalmente aqueles relativos à aplicação de categorias sobre os usos da língua, ao conhecimento de aspectos de natureza gramatical e sobre a construção do texto literário.

11. DEVOLUTIVAS DA APRENDI

Os resultados em avaliação representam excelentes instrumentos a fim de que a escola estabeleça prioridades para o trabalho educativo, identifique os aspectos que precisam de prioridade, reorienta a sua prática, defina o que avaliar, como e quando, sempre em consonância com os princípios educativos que elege.

Após a aplicação e tratamento dos dados haverá publicação de um roteiro para leitura e interpretação dos dados gerais da escola: proficiência, distribuição percentual dos estudantes pelos padrões de desempenho e participação. Esses dados serão divulgados, respectivamente, para:

- *Técnico-pedagógicos, pertencentes aos diferentes Departamentos desta Secretaria;*
- *Supervisores de Ensino; e*
- *Gestores Escolares e suas equipes.*

Para ampla divulgação, os resultados serão também compartilhados em Reunião de Gestores e disponibilizados em canais de comunicação de acesso aos professores. Concomitante a esse movimento, os mesmos resultados serão alvo de estudos e reflexões em momentos de formação continuada oferecidos pelo Departamento Pedagógico aos Coordenadores Pedagógicos e, também, para Diretores de escola que não possuem essa figura em suas Unidades.

Todo esse investimento servirá de base para que as Equipes Gestoras planejem os momentos de formação na Unidade Escolar e para que os docentes repensem suas práticas coletivamente. Essa devolutiva ao grupo é importante para criar parâmetros comuns, já que as dificuldades de um, podem auxiliar os outros membros da equipe.

Unindo-se as avaliações planejadas intramuros escolares, cada equipe identificará, junto com seus pares, as principais dificuldades apresentadas pelos estudantes em relação aos conteúdos desenvolvidos durante o ano letivo. Para isso, todos os instrumentos de coleta de dados de avaliação serão utilizados.

De acordo com a proficiência média da escola e o percentual de acerto por descritor/habilidade das turmas, é possível identificar em quais habilidades os estudantes demonstram maiores dificuldades. Fazem parte desse processo retroalimentar:

- *A Observação de sala de aula;*
- *A leitura e socialização dos registros individuais e resultados avaliativos internos e externos;*

- *O acompanhamento periódico dos planejamentos;*
- *Os encontros formativos para discussão e estudo dos resultados, materiais de apoio pedagógico e referenciais; e*
- *Os demais documentos oficiais que norteiam o trabalho docente.*

É importante que os alunos participem do processo de devolutiva, espaços destinados para comentários positivos, ressaltando o que cada um já aprendeu durante o período avaliado. O questionamento sobre o que cada aluno não compreendeu permitirá um reorientar das aprendizagens que ainda não se realizaram.

A proposta de novas atividades levará a um número maior de alunos com níveis de aprendizagem cada vez maiores.

12. CONCLUSÃO

No âmbito do Sistema Municipal de Avaliação – APRENDI, composto por avaliações de estudantes da Educação Básica, é produzido um conjunto bastante significativo e amplo de informações sobre as escolas da Rede de Ensino de Mogi das Cruzes. Desenhado como um sistema de avaliação se destina a produzir informações sobre a rede de ensino como um todo, coletando, no processo, informações sobre as escolas e sobre os estudantes.

A escola que lê e interpreta os resultados da avaliação de desempenho, colhe informações importantes sobre o ensino que oferece, podendo identificar problemas que, a princípio, não estavam sendo percebidos, nem pelos professores, nem pela Equipe Gestora. Com base nesses resultados, desde que

compreendidos e utilizados, a escola pode tomar decisões e planejar ações mais efetivas.

É preciso deixar claro que para se praticar uma avaliação da aprendizagem, não é necessário abandonar as práticas já utilizadas, porém é necessário ressignificá-las a partir das novas políticas, modificando assim a perspectiva da avaliação, pautada em uma nova postura pedagógica.

Toda avaliação da aprendizagem deve ser uma ação de acompanhamento dos saberes dos educandos, permitindo que tanto ele, quanto seus professores estejam atentos ao que foi aprendido, ao passo que devem dar rumo ao objetivo, reorientando rotas e transpondo possíveis barreiras.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 369, de 05 de maio de 2016. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SINAEB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 maio. 2016b. Seção 1, p. 26. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=26&data=06/05/2016>> Acesso em: 08 de set. 2018.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun 2014a. Seção 1 (ed. extra), p. 1. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/72231507/doueducacao-extra-secao-1-26-06-2014-pg-1/pdfView>> Acesso em: 08 de set. de 2018.

_____. Portaria nº 931, de 21 de março de 2005. Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e sua composição. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 mar. 2005. Seção 1, p. 17. Disponível em: <download.inep.gov.br/download/saeb/2005/portarias/Portaria931_NovoSaeb.pdf>. Acesso em: 18 de set. de 2018.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Brasília: MEC / SEF, 1997.

_____. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC / SEF, 1998.

_____. Programa de formação de professores alfabetizadores: guia do formador – módulo 2. Brasília: MEC / SEF, 2001.

_____. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC / SEB, 2010.

HADJI, C. Avaliação desmistificada. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, J. Avaliação: mito e desafio; uma perspectiva construtivista. 21. ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.

_____. Avaliação mediadora – Uma prática em construção, da pré-escola à universidade. 19. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar, 7 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PASCAL, C. Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil Um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019.

PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas; Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROMÃO, J. E. Avaliação dialógica – desafios e perspectivas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SHORES, E. F.; GRACE, C. Manual de Portfólio: um guia passo a passo para o professor. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VASCONCELOS, C. Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. 7. ed. São Paulo: Libertad, 1995.

PAQUAY, L.; VAN NIEUWENHOVEN, C.; WOUTERS, P. (Org.). A avaliação como ferramenta de desenvolvimento profissional de educadores. Porto Alegre: Penso, 2012.

FOR
MA
ÇÃ
'O

1. HISTÓRICO

No ano de 2000 a Rede Municipal de Ensino de Mogi das Cruzes em parceria com as Secretarias Municipais de Educação do Alto Tietê aderiram ao projeto Parâmetros em Ação, cujo objetivo principal era o de “apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores e especialistas em educação, levando-os à reflexão sobre suas experiências desenvolvidas nas escolas e acrescentar elementos que pudessem aprimorá-las” (MOGI DAS CRUZES, 2007, p. 17). Com estudos dos referenciais teóricos norteadores da ação educacional das escolas municipais, o trabalho resultou na realização do “1º Encontro do PCN em Ação”, em julho deste mesmo ano.

Em 2001 a administração municipal deu continuidade a esse projeto com a criação do **Centro Municipal de Formação Pedagógica – CEMFORPE**, destinado à formação contínua dos profissionais da educação para o desenvolvimento e aprimoramento profissional de educadores.

O CEMFORPE, desde então, vem auxiliando as escolas na organização de seus projetos pedagógicos, seleção de materiais didáticos e escolha de novas metodologias de ensino para a modernização e dinamização do ensino, atuando na orientação pedagógica dos docentes e demais profissionais da educação, das áreas técnica e administrativa e desenvolvendo programa de formação com vistas a aprimorar a qualidade dos trabalhos.

2. JUSTIFICATIVA

É preciso desenvolver novas formas de linguagem, sobretudo, práticas críticas alternativas que permitam desvelar o currículo oculto da organização e descobrir outras maneiras de ver o mundo, a escola e sua organização. (IMBERNÓN, 2006, p. 37)

A Prefeitura Municipal de Mogi das Cruzes atenta à legislação federal vigente, por meio de sua Secretaria de Educação iniciou o processo de implantação da nova jornada em 2014 e concluiu tal processo em 2016. A Lei de Nº 11.738, de 16 de julho de 2008, em seu art. 2º, parágrafo 4º, define o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com educandos e destina

1/3 (um terço) para a formação docente.

A Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes considera a Formação Continuada um instrumento potente para a melhoria da qualidade da educação e, em decorrência, da qualidade de ensino ofertado aos nossos alunos.

Tendo em vista o cenário educacional nacional e inseridos num contexto em que o mundo que se processa a cada instante é necessário direcionar o trabalho dos profissionais da educação para adequação de postura, reflexão sobre a própria prática e mudança de concepção a fim de propiciar condições ao educando de construir conhecimentos e aplicá-los nas práticas de relações sociais em âmbito político, econômico e moral.

Mediante o processo de formação, educadores serão dotados de conhecimentos, atitudes e habilidades que valorizam a cultura da investigação e auxiliam na interpretação, compreensão e reflexão sobre a educação, além da possibilidade de interferir na realidade em que está inserido gerando mudanças; modernizar-se, criar e adaptar-se de acordo com o seu contexto educativo.

3. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS

A intrincada correlação – FORMAÇÃO CONTINUADA x QUALIDADE DA EDUCAÇÃO – exige clareza quanto à concepção educacional adotada pela Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes que privilegia o Sociointeracionismo e teorias relacionadas, concebendo

o aluno como um ser ativo, crítico e de relações, que convive socialmente, aprende e ensina na relação com o outro e com o mundo, é sujeito singular e construtor da sua história e do seu processo de aprendizagem, que, quando respeitado na sua natureza humana, constrói significativamente sua aprendizagem e seu próprio caminho. (MOGI DAS CRUZES, 2007, p. 29)

Com base na concepção adotada por essa Secretaria e descrita nas Diretrizes Curriculares Municipais para Educação da Infância, documento norteador do trabalho pedagógico, os rumos da Formação Continuada são definidos, principalmente, a partir dos seguintes pressupostos:

- a escola como espaço de formação ampla e humana, de participação crítica e coletiva;
- o conhecimento como construção humana, fruto de interações sociais;
- o conhecimento na perspectiva sociointeracionista;
- a educação como processo privilegiado de interação;
- a formação permanente como espaço de integração dos saberes e valorização do profissional como cidadão transformador de sua realidade.

Tais pressupostos e diretrizes estão atrelados diretamente à formação docente e dos profissionais de educação em outras áreas de atuação, bem como com a íntima relação entre a teoria e a prática. Nesse sentido, as propostas formativas

vislumbram a tematização das modalidades organizativas (projetos, atividades habituais, sequências didáticas e situações independentes) como forma de distribuição dos conteúdos no tempo didático, fazendo cumprir, pelo menos, duas condições: manejar com flexibilidade a duração de situações didáticas e tornar possível a retomada dos próprios conteúdos em diferentes oportunidades e a partir de perspectivas diversas (LERNER, 2002, p. 87) em detrimento da fragmentação e da linearidade dos conteúdos escolares. Dessa maneira, é possível refletir com os profissionais da educação, os desafios da prática didático-pedagógica integrada entre as diferentes áreas do conhecimento.

4. PRINCÍPIOS

Nas Diretrizes Curriculares Municipais para Educação da Infância encontramos 22 diretrizes, traduzidas como caminhos para o que professor materialize seus sonhos e ideias acerca de uma Educação de qualidade. Destacam-se como norteadoras da ação formativa as seguintes diretrizes:

Diretriz 4 – A ética profissional como ponto central de todas as relações do processo educativo e explicitação dos princípios humanos pautados no respeito à diversidade (pág. 34);

Diretriz 10 – A instauração do diálogo com diferentes linguagens, capaz de favorecer o processo de aprendizagem (pág. 37);

Diretriz 11 – A educação para o pensar por meio de uma aprendizagem significativa pois, tão importante quanto o que se aprende, é como se aprende, para que se aprende e seu impacto na vida do aluno (pág. 38);

Diretriz 14 – Trabalho sem fragmentação de conteúdos de aprendizagem (pág. 39);

Diretriz 16 – O comprometimento do professor na busca de metodologias diversificadas, pautadas em fundamentação teórica, como garantia do direito do aluno a aprender (pág. 39);

Diretriz 17 – A utilização da tecnologia como forma de acesso a novas informações que, analisadas criticamente, levam à incorporação de novos valores, novas competências associadas às mudanças sociais, políticas, culturais e demográficas da sociedade de informação (pág. 40);

Diretriz 21 – A avaliação como processo contínuo de acompanhamento do desenvolvimento individual da aprendizagem do aluno (pág. 42); e

Diretriz 22 – O planejar como princípio prático imprescindível para o acompanhamento da evolução da aprendizagem, o avaliar como forma de privilegiar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e o recuperar como um momento de reflexão permanente, capazes de auxiliar o professor e o aluno em suas dificuldades (pág. 42).

É importante considerar, também, demandas específicas de cada componente curricular e os resultados das diversas avaliações externas, produzidas tanto pelo Ministério da Educação – “SAEB” (Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA, Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - ANRESC) – quanto pela própria Secretaria Municipal de Educação – Avaliação Municipal das Aprendizagens – APRENDI, Sondagem das Hipóteses de Escrita e Proficiência Escritora, Sondagem Matemática... a fim de proporcionar formações ajustadas às necessidades de nossos alunos e prioridades dos profissionais da rede.

5. OBJETIVOS

33

A Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes acredita que a Formação Continuada é uma ferramenta capaz de:

- *Contribuir para o aprimoramento do trabalho docente e dos profissionais da educação em outras áreas de atuação;*
 - *Oportunizar processos que dotem os profissionais de conhecimentos, habilidades e atitudes facilitadoras do pensamento reflexivo sobre a própria prática;*
 - *Propiciar a troca de experiências entre os pares para aprimorar a comunicação, a interação dos sujeitos e construir conhecimentos acerca das didáticas específicas;*
 - *Fortalecer a ação didático-pedagógica dos profissionais da educação assegurando ação efetiva por meio da prática educativa;*
 - *Estimular o desenvolvimento profissional dos sujeitos para que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e participem como protagonistas na implementação de políticas educativas;*
 - *Favorecer a utilização de diferentes recursos tecnológicos, potencializando o processo de ensino-aprendizagem; e*
 - *Qualificar a prática educativa a fim de melhorar cada vez mais o ensino ofertado na Rede Municipal de Ensino de Mogi das Cruzes.*
-

6. CRITÉRIOS

A partir de estudos feitos pela Fundação Carlos Chagas, divulgadas por meio da publicação “Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências”, para garantir iniciativas eficazes de formação continuada de professores, identificam-se alguns pontos comuns:

1. Foco no conhecimento pedagógico do conteúdo

a. Compreensão de quais são os conceitos e as habilidades a serem aprendidas pelos alunos, de como identificar os conteúdos das disciplinas que lhes causam maiores problemas e de como eles estão estruturados e articulados entre si, pois são condições essenciais para aprimoramento da prática dos professores e resultados dos mesmos.

2. Métodos ativos de aprendizagem

a. Realização de estudos de caso voltados para conhecer o perfil e o contexto de vida dos alunos, por exemplo;

b. Planejamento de uma série de sequências didáticas para articular o que foi tratado na formação continuada ao contexto de trabalho dos profissionais;

c. Analisar as lições feitas pelos alunos a fim de identificar suas hipóteses de trabalho, estratégias de resolução de problemas e padrões de erro, discutindo-as no coletivo profissional;

d. Interpretar as avaliações de aprendizagem para tomar decisões e replanejar sua prática em grupos heterogêneos.

3. Participação coletiva

a. Programas de formação continuada alinhados com metas de melhoria da escola e planejados a partir das necessidades específicas da instituição, possibilitando que os professores estejam presentes na identificação do que precisam aprender;

b. As escolas como lugares valiosos para a aprendizagem dos professores e equipe escolar, pois permitem o protagonismo e a interação entre eles.

c. Trabalho em conjunto entre os docentes, onde colaboram uns com os outros, ao comparar suas teorias, processar novas compreensões, desafiar crenças arraigadas, incrementar habilidades para resolução de problemas, reconstruir sua prática, melhorar a autoconfiança e fortalecer sua identidade.

4. Duração prolongada

a. A duração prolongada e o contato frequente com os formadores são tidos como necessários para que as novas aprendizagens sejam reforçadas em um processo de aprendizagem interativo e com feedbacks constantes, diferentemente de eventos de um dia, ocorridos de forma esporádica e isolada entre eles, sem o acompanhamento posterior por parte dos formadores.

5. Coerência

Quando os programas de formação continuada consideram aspectos como:

- a. As políticas educacionais que incidem sobre a formação inicial, currículo, avaliações externas, livro didático, etc.;
- b. O contexto da escola, suas prioridades e objetivos;
- c. Os conhecimentos, experiências e necessidades dos docentes e profissionais de educação em outras áreas de atuação;
- d. As descobertas de pesquisas recentes;
- e. As recomendações das associações profissionais.

Quando nas atividades desenvolvidas nos encontros de formação, encontra-se a:

- a. Vivência das atividades propostas para a rotina da prática educativa;
 - b. Experimentação dos materiais didáticos a serem usados nas aulas;
 - c. Produção de instrumentos de avaliação e de monitoramento dos resultados de aprendizagem dos alunos.
-

7. DIMENSÕES DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO

Para que de fato a Formação logre êxito, alcançando bons resultados, é de extrema importância definir suas modalidades, formas de organização, público-alvo e tempo de duração, que se diferenciam de acordo com as características e necessidades da Rede, os objetivos e a natureza da aprendizagem que se pretende tematizar, a estrutura curricular municipal, a concepção pedagógica adotada e os recursos envolvidos. Tendo em vista tais aspectos, a organização da Formação, da Secretaria Municipal de Educação ocorrerá da seguinte maneira:

Modalidade: Continuada (ou contínua), a fim de promover a

construção de competências/habilidades aos profissionais que atuam diretamente no processo de ensino e aprendizagem ou dele colabore;

Forma de organização: Presencial, à distância e/ou semipresencial;

Público-alvo: Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADI), Professores de Educação Infantil, Professores de Ensino Fundamental Anos Iniciais, Professores do Ensino Fundamental Anos Finais, Gestores (Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola), Supervisores de Ensino e Técnicos do Departamento Pedagógico.

Carga horária:

- ADI – no mínimo 10 horas;
 - Professores de Educação Infantil – no mínimo 30 horas;
 - Professores de Ensino Fundamental Anos Iniciais – no mínimo 30 horas;
 - Professores do Ensino Fundamental Anos Finais – no mínimo 30 horas;
 - Gestores (Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escolas) – no mínimo 60 horas;
 - Supervisores de Ensino: no mínimo 20 horas;
 - Técnicos do Departamento Pedagógico: no mínimo 60 horas.
-

8. ESPAÇOS DE FORMAÇÃO

De acordo com Nóvoa (2001), o desenvolvimento pessoal e profissional depende muito de como e onde isso ocorre, pois a atualização e a produção de novas práticas de ensino só surgem de uma reflexão partilhada entre os pares. Tendo em vista a minimização de dificuldades do cotidiano da sala de aula e a tematização de práticas exitosas para a contínua melhoria da qualidade educacional da Rede Municipal de Ensino, a Formação Continuada é considerada um lugar para pensar a profissão, participar de momentos mais amplos e diversos de reflexão e que compreende:

Formação da Equipe Técnica do Departamento Pedagógico:

- Organização Pedagógica e Administrativa (OPA);
- Formação organizada presencialmente, semipresencialmente, ou ainda, à distância, por meio de contratações e/ou parcerias.

Formação de Supervisores:

- Formação com Técnicos do Departamento Pedagógico organizada presencialmente, semipresencialmente, ou ainda, à distância;
- Organização Pedagógica e Administrativa (OPA);
- Grupo de Estudo da Ação Supervisora (GEAS);

Formação de Gestores (Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola):

- Organização Pedagógica e Administrativa (OPA);
- Formação com Técnicos do Departamento Pedagógico organizada presencialmente, semipresencialmente, ou ainda, à distância;

Formação de Professores:

- Organização Pedagógica e Administrativa (OPA);
- Formação com Técnicos do Departamento Pedagógico organizada presencialmente, semipresencialmente, ou ainda, à distância;

- *Reuniões Pedagógicas: Horas de Atividades em Trabalho Pedagógico (HAP) e Reuniões para Organização do Trabalho Escolar (ROTE);*
- *Observação de sala de aula e feedback;*
- *Acompanhamento Pedagógico pela Supervisão de Ensino.*

Todos os espaços formativos citados anteriormente possuem significativa relevância no processo formativo, mas três deles merecem destaque, pois ocorrem intramuros escolares. O primeiro, a Formação Continuada na própria escola, o documento “Orientações Gerais – Elaboração de pautas de ROTE...” aponta as Horas de Atividades em Trabalho Pedagógico (HAP) e as Reuniões de Organização do Trabalho Escolar (ROTE) como momentos ricos no espaço escolar de formação pedagógica, conduzida pela coordenação pedagógica e/ou direção, que podem multiplicar as formações das quais participa, bem como refletir, analisar e avaliar os resultados da escola, suas necessidades e peculiaridades a fim de propor intervenções para alcançar as metas estabelecidas pelo grupo.

O segundo espaço formativo é a Observação em Sala de Aula e posterior devolutiva aos professores cuja intenção é colaborar com a qualidade da educação, permitindo que seja elaborado um planejamento da formação dos professores e da equipe docente a

partir dos fatos observáveis, das discussões e estudos sobre os problemas, da busca de soluções e de novas estratégias para promover uma aprendizagem mais eficaz [...] Esta prática é importante porque “o professor está sempre tão envolvido que, às vezes, não consegue enxergar o que salta aos olhos de um observador externo” (WEISZ, 2002, p.97). É preciso ter um “olhar” apurado do cotidiano escolar. Esse olhar focado e direcionado é chamado de observação e faz parte de um exercício metodológico sistematizado que se constitui em “fazer ciência”: observar, registrar, refletir, avaliar e planejar. Este olhar envolve: atenção, presença, ver e ouvir.

O terceiro e não menos importante espaço formativo é a ação do Supervisor de Ensino como líder ou facilitador de comunidades aprendentes no contexto de uma escola que, ao pensar-se, constrói o seu futuro e qualifica os seus membros, tem como principal foco de atuação o acompanhamento pedagógico das escolas, fomentando e apoiando, nelas, contextos de formação que, traduzam-se numa melhoria contínua da qualidade das escolas, repercutindo-se em desenvolvimento profissional dos agentes educativos e, por consequência na aprendizagem dos alunos (Guia de Acompanhamento Pedagógico).

9. FORMAS DE LEVANTAMENTO DE NECESSIDADES FORMATIVAS

A Formação Continuada pressupõe considerar os profissionais da educação como sujeitos que precisam aperfeiçoar sua prática e refletir acerca dela à luz do conhecimento didático composto. Nos encontros formativos devem ser priorizados conteúdos pertinentes às necessidades dos profissionais da educação da Rede Municipal de Ensino de Mogi das Cruzes. Para isso, serão considerados:

- *Os apontamentos da Supervisão de Ensino que acompanha in-loco o trabalho desenvolvido pelas Unidades Escolares;*

- *Os referenciais teóricos sociointeracionistas e teorias relacionadas;*
- *Os materiais didáticos adotados pela Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes;*
- *As avaliações externas, produzidas pelo Ministério da Educação (SAEB) e pela Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes (APRENDI e Sondagens de Língua Portuguesa e Matemática); e*
- *As pesquisas acerca das necessidades formativas, utilizando questionários encaminhados, por exemplo, por meio eletrônico (Google Forms).*

10. ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO

No processo de Formação Continuada as estratégias são consideradas um meio para mobilizar a prática reflexiva dos profissionais da educação com o objetivo de compreender, aprimorar e ressignificar a própria prática pedagógica. Segundo Alarcão, na formação de professores, as estratégias constituem uma forma de fazer com que reflitam sobre a sua prática, de torná-los mais competentes na análise das questões cotidianas para sobre elas agirem.

As estratégias fundamentais para desenvolver os conteúdos em Formação Continuada são:

Problematização – Perguntas pedagógicas que possibilitam a reflexão sobre crenças e práticas e podem constituir-se numa forma de reconstrução e inovação da prática educativa. “As perguntas, para merecerem a designação de pedagógicas, têm de ter uma intencionalidade formativa e isso, independentemente de quem as faz, quer o próprio professor quer um seu colega ou supervisor. Esta atitude está na base de todas as outras estratégias...” (ALARCÃO, 2003, p. 57).

Estudo de casos – Leitura, análise e discussão de casos que permitem clarificar os saberes teóricos e revelar conhecimento sobre a prática profissional e permite “(...) desocultar situações complexas e construir conhecimento ou tomar consciência do que afinal já se sabia” (ALARCÃO, 2003, p. 52).

Registro dos profissionais da educação – Para Alarcão os registros reflexivos, com ou sem suporte das tecnologias digitais e relatórios elaborados pelos professores e outros profissionais da educação, constituem-se numa ferramenta para a reflexão profissional a partilhar com os colegas, pois escrever implica refletir. Deste modo, os registros do professor permitem analisar o seu percurso profissional, revelar filosofias e padrões de atuação, registrar aspectos conseguidos e aspectos a melhorar.

Situações de dupla conceitualização – É a estratégia que permite dois aprendizados simultâneos: sobre o objeto de ensino e sobre as condições didáticas para ensiná-lo.

Situações de tematização da prática – Permite, com apoio de registros escritos ou filmagens do próprio professor, refletir sobre determinada prática e deste ato extrair conhecimento novo. Tematizar uma prática significa organizá-la em palavras e traduzir conceitos presentes nela. Trata-se de “construir observáveis para algo que não foi possível constatar no momento da ação [...] pensar como, quando e por que intervir de um modo e não de outro, sempre com base numa fundamentação teórica” (CARVALHO et al., 2006, p. 127).

Embora esse documento não explicita a periodicidade de utilização das estratégias citadas, **os formadores devem utilizá-las ao longo do processo formativo e de acordo com as características do objeto de conhecimento abordado.**

O **Portfólio** configura-se como outra estratégia formativa, tem como finalidade dar-se a conhecer, revelar; são formas de demonstrar a evidência e possibilitar sua certificação. Este instrumento é definido como “um conjunto coerente de documentação refletidamente selecionada, significativamente comentada e sistematicamente organizada e contextualizada no tempo, reveladora do desenvolvimento profissional” (ALARCÃO, 2003, p. 55).

Para além das estratégias de formação, outras questões devem ser consideradas na organização da formação, a saber:

Conhecimento didático: zelar pelo aprimoramento profissional da Equipe Técnico-Pedagógica, responsável pela formação docente, para que sejam conhecedores das didáticas específicas, das teorias que embasam a prática docente, garantindo uma Formação Continuada de qualidade para os profissionais da educação;

Relação Interpessoal: garantir na postura dos formadores uma escuta atenta, uma comunicação clara e uma relação respeitosa, a fim de que seja estabelecida um elo de confiança entre formador e profissionais da educação;

Prática Pedagógica: a formação continuada deve promover mudanças nas práticas pedagógicas, ao proporcionar para os professores e outros profissionais da educação a reflexão sobre sua própria prática e aprimoramento do fazer pedagógico.

11. FORMAS DE AVALIAÇÃO

A. DAS AÇÕES FORMATIVAS

Avaliar o processo de formação continuada de profissionais da educação e seus desdobramentos didáticos exige a utilização de instrumentos a fim de mensurar essa relação. A avaliação, portanto, se configura como uma estratégia investigativa, um processo sistemático de fazer perguntas sobre o interesse e a importância dos cursos ou propostas de programas de formação oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação.

O objetivo da avaliação é:

- *Melhorar os cursos e programas de formação e modificá-los a partir da relevância determinada pelo instrumento avaliativo;*
- *Verificar a eficiência e eficácia, tendo como finalidade a adequação dos conteúdos desenvolvidos, as atividades e identificar o alcance dos processos formativos e seus limites;*
- *Produzir efeitos e resultados concretos, no intuito de auxiliar no processo de tomadas de decisões importantes relacionadas com os caminhos que se querem seguir.*

Em “A Aprendizagem da Língua Escrita na Escola”, Delia Lerner aponta que

a avaliação só tem sentido se tem como ponto de partida e de chegada o processo pedagógico (...) não deve servir, como em geral se faz, para penalizar. Deve ser um processo permanente que, à luz de uma teoria do conhecimento, possibilite acompanhar e intervir no processo à medida que penetre em sua complexidade. (...) É o momento de buscar os dados que ajudem a decidir se a estratégia metodológica desenvolvida é adequada ou não, ou em que medida o é, para guiar um processo de ensino que instigue, provoque e configure a aprendizagem que desemboque na obtenção dos resultados previamente propostos.

Para Philippe Perrenoud (1999), a avaliação é um processo mediador na construção do currículo e se encontra intimamente relacionada à gestão. Sendo assim, a avaliação a fim de garantir que os objetivos e as metas propostos para

a formação continuada sejam atingidos.

Ancorados em Penna Firme (2002), a avaliação dos cursos ou propostas de programas de formação disponibilizadas pela SME busca atender 4 (quatro) critérios específicos:

Ser útil – trazer benefícios para todos que dela participam;

Ter visibilidade – tornar transparente os resultados alcançados para Secretaria Municipal de Educação e de todos os demais envolvidos (Professores, Coordenadores Pedagógicos, Diretores e Vice-diretores);

Ser ética – acontecer dentro de um ambiente de respeito entre as partes envolvidas no trabalho tendo como foco melhorar os processos avaliados;

Ter parâmetros – considerar o contexto da SME e das Escolas Municipais, onde atuam os profissionais e espaço onde ocorre o curso e/ou programa de formação.

Com base nas considerações descritas anteriormente propomos a utilização dos seguintes instrumentos de avaliação ao longo dos cursos e programas de formação:

PESQUISA DE OPINIÃO

Trata-se de uma verificação de caráter um pouco mais subjetivo do objeto analisado (Formação Continuada), que estuda as respostas dos docentes ou dos profissionais da educação a partir de suas particularidades e experiências individuais. Com a PESQUISA DE OPINIÃO há mais autonomia para explicitar pontos de vista sobre alguns aspectos dos cursos e/ou programa de formação continuada e compreender a percepção dos cursistas acerca do processo formativo, considerando os seguintes critérios avaliativos:

Excelente – quando o curso/programa de formação é considerado como acima das expectativas tendo em vista os objetivos, os conteúdos e as estratégias formativas apresentadas;

Adequada – quando o curso/programa de formação corresponde apropriadamente aos objetivos, conteúdos e as estratégias formativas apresentadas;

Regular – quando o curso/programa de formação apenas tangencia ou se aproxima do proposto a partir dos objetivos, conteúdos e estratégias formativas apresentadas;

Insuficiente – quando o curso/programa de formação está abaixo das expectativas, ou seja, os objetivos propostos não foram alcançados e os conteúdos e/ou estratégias formativas foram inadequados.

Modelo de pesquisa de opinião segue na seção “Anexos”.

B. DO IMPACTO NA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

PORTFÓLIO

Segundo Shores e Grace (2001, p. 15) “A avaliação baseada em portfólios pode e deve concentrar a atenção de todos (das crianças, dos professores e dos familiares) nas tarefas mais importantes do aprendizado.”. Utilizar esse instrumento significa reafirmar o entendimento de que avaliar é um processo pedagógico contínuo, portanto, que busca corrigir inadequações e colaborar com a construção do conhecimento – incluindo nesse processo a aprendizagem do adulto professor.

Ainda sobre o desenvolvimento profissional docente Shores e Grace (2001, p. 28) afirmam que

O portfólio também representa um contexto para desenvolvimento profissional. Ele fornece muitas estratégias para pesquisa ativa e variadas respostas para questões sobre currículo, instrução, direcionamento do comportamento, envolvimento familiar e outras questões importantes.

Sendo assim, os docentes têm a oportunidade de incorporar na rotina as estratégias tematizadas nos cursos/programa de formação continuada como métodos de observação, instrumentos de registros dos conhecimentos dos alunos, análise de produções das crianças e que poderão ser observadas por meio do portfólio.

Neste instrumento metodológico de avaliação consta o percurso de aprendizagem dos professores ao longo dos cursos/programa de formação continuada, contribuindo para compreensão de suas necessidades, a fim de priorizá-las na formação continuada.

ESTRUTURA E ITENS DO PORTFÓLIO

Identificação: Produzir a capa do portfólio com nome, a foto e/ou uma produção do professor que expresse sua identidade profissional;

Amostras de trabalho (Percurso de aprendizagem): Registrar/coletar/arquivar amostras de trabalho que as crianças produziram espontaneamente (amostras de trabalho autênticas) a partir das discussões e tarefas propostas nos cursos/

programa de formação. É importante separar as produções e registros que atestem às aprendizagens mais significativas ao longo do percurso formativo, a fim de que seja possível identificar o impacto das discussões/reflexões propostas na formação. Dessa maneira o portfólio apresentará não só o percurso de aprendizagem dos alunos, mas também progresso do trabalho e as aprendizagens construídas pelo docente;

Registros diversos: O portfólio é um instrumento que reflete as descobertas das crianças e, conseqüentemente, as aprendizagens do adulto professor. Portanto, este documento deve conter diferentes formas de registros dos alunos como desenhos, fotos com legendas e relatórios, por exemplo;

Protagonismo discente: Na construção de um documento como este é importante ampliar a participação dos discentes como, por exemplo, permitir que os alunos escolham dentre várias atividades com um mesmo objetivo de aprendizagem, aquela que consideram ser mais representativa;

Protagonismo docente: A partir de observações sistemáticas das situações de aprendizagem e dos registros presentes no portfólio, realizar comentários escritos, legendas em imagens, pequenos relatórios reflexivos que demonstrem a correlação entre a prática em sala de aula, os cursos/programa de formação e as reflexões propostas por eles.

AS AVALIAÇÕES COMO INDUTORA DAS FORMAÇÕES

As avaliações são utilizadas pela Secretaria Municipal de Educação principalmente para:

- *Prover subsídios consistentes e cíclicos sobre a situação de ensino-aprendizagem das Unidades Escolares Municipais;*
- *Acompanhar e monitorar o desempenho dos alunos e conseqüentemente das escolas;*
- *Incentivar a busca pela melhoria pela qualidade social da Educação da Rede Municipal.*

Sendo assim, o planejamento e a oferta dos cursos/programa de formação continuada devem estar alinhados aos resultados das diversas avaliações como a APRENDI e as Sondagens de Língua Portuguesa e de Matemática.

C. DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO

A Política de Formação, mediante o tratamento dos dados das pesquisas de opinião, será monitorada anualmente e avaliada a cada dois anos com possibilidade de adaptações.

12. PARCERIAS

As parcerias ocorrerão desde que estejam alinhadas à Política de Formação, da Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes com:

- *Universidades Públicas e Privadas;*
 - *Entidades Educacionais Públicas e Privadas;*
-

- *Organizações Não Governamentais (ONGs);*
- *Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs);*
- *Fundações que atuam com formação;*
- *Profissionais de diferentes Secretarias Municipais, Departamentos e Divisões.*

ANEXO 2: **MODELO DE PLANO DE FORMAÇÃO**

TEMA
RESPONSÁVEIS
PÚBLICO ALVO
VAGAS
OBJETIVOS
CARGA HORÁRIA
PERÍODO
FORMATO
CONTEÚDO/PROGRAMA
FORMA DE AVALIAÇÃO

SOBRE A FORMAÇÃO

Objetivos da Formação

- Alcançados
- Parcialmente alcançados
- Não alcançados

Aplicabilidade em sua prática

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

Relevância do conteúdo

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

Interação dos cursistas durante a formação

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

Volume de informação apresentada

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

Distribuição do tempo

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

SOBRE O FORMADOR

Domínio do conteúdo

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

Métodos e técnicas utilizados

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

Condução das atividades propostas

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

Relacionamento com o grupo

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

SOBRE MINHA PARTICIPAÇÃO (AUTOAVALIAÇÃO)

Sua participação nas atividades propostas

- Excelente
- Adequada
- Regular
- Insuficiente

Suas expectativas em relação à formação

- Superadas
- Atendidas
- Parcialmente atendidas
- Não atendidas

OUTROS COMENTÁRIOS

Gostaria de comentar algo mais que não foi contemplado por nenhuma pergunta? Alguma sugestão?

BIBLIOGRAFIA

ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Fundação Carlos Chagas. Formação Continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências. Relatórios Técnicos. 1ª Ed. São Paulo, 2017.

CARVALHO, S. P. de; KLISYS, A.; AUGUSTO, S. (orgs). Bem-vindo, mundo! Criança, cultura e formação de educadores. São Paulo: Peirópolis, 2006.

HEIDRICH, G. Os caminhos para a formação de professores. Revista Gestão Escolar. Edição 002, jun./jul. 2009.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LERNER, D. O real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MOGI DAS CRUZES. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Mogi das Cruzes. Mogi das Cruzes: SME, 2007.

NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote / IEE, 1992.

NÓVOA, A. Professor se forma na escola. Revista Nova Escola. Edição 142, 01 de Maio, 2001.

PENNA FIRME, T.; LETICHEVSKY, A. C. O Desenvolvimento da Capacidade de Avaliação no Século XXI: Enfrentando o Desafio Através da Meta-Avaliação. Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 1, p. 289-300, 2002.

PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas; Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SHORES, E.; GRACE, C. Manual de portfólio. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VIEIRA, V. M. O. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem IN Psicologia Escolar e Educacional, 2002 Volume 6 Número 2 149-153.

ORIENTA
ÇÕES
GERAIS PARA
ROTE

1. INTRODUÇÃO

Prezado Coordenador Pedagógico e/ou Diretor

Este caderno contém as Orientações Gerais para a elaboração de pautas das Reuniões de Organização do Trabalho Escolar (ROTE) e condução deste momento formativo na escola, cujo objetivo é o desenvolvimento das competências profissionais das pessoas que atuam na instituição, através de metodologias que privilegiem a resolução de situações problema e a reflexão sobre a prática x teoria.

As reuniões pedagógicas devem ser espaços de estudo e reflexão, não devendo ser utilizadas como espaço de demandas administrativas alheias ao trabalho pedagógico. Tendo a ROTE como espaço formativo na escola, não se deve utilizar este espaço para visitas externas aos museus, bienais etc (esses momentos de formação cultural podem ocorrer, contudo somente para pagamento de pontes). A presença de palestrantes, técnicos de DEPED ou “convidados”, só deverá acontecer após o aval do supervisor da escola, depois de constatada a real necessidade dos docentes / educadores da escola.

A ROTE deve ser um momento de formação pedagógica, conduzido pela coordenação pedagógica e/ou

diretor, que pode multiplicar as formações das quais participa no DEPED, bem como refletir, analisar e avaliar os resultados da escola, suas necessidades e peculiaridades a fim propor intervenções para alcançar as metas estabelecidas pelo grupo. É importante colocar os olhos sobre todo o seu contexto, perceber os pontos frágeis e planejar as formações para transformá-los. Esses elementos vão elucidar a tomada de decisão sobre o melhor caminho a percorrer, tendo clareza do caminho, coordenador pedagógico e diretor traçam um plano formativo e se perceber, que precisam de auxílio, elucidam as necessidades e demandas ao supervisor de ensino, pode ou não autorizar a atuação de outro formador. Isto porque a formação continuada na própria escola é uma das principais estratégias para a conquista de uma educação escolar de qualidade, e não pode estar desconectada da real necessidade do grupo, para que alcancemos uma educação que garanta o direito de crianças, jovens e adultos às aprendizagens essenciais para o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal.

2. A ESCOLA COMO ESPAÇO PRIVILEGIADO DE FORMAÇÃO

O espaço escolar é rico para a formação continuada acontecer de maneira efetiva, um destes momentos é a Reunião de Organização do Trabalho Escolar (ROTE)., que compõe a jornada de trabalho docente. Porém, a reunião é muitas vezes, utilizada apenas como um espaço para avisos, assuntos burocráticos (preenchimento de tabelas de controle aula/rendimento, caderno de chamada, boletins, pareceres) e organização de eventos.

É essencial planejar para que esse momento deixe de ser destinado às questões meramente administrativas e seja voltado para reflexões. Para tanto, é importante que tenhamos um olhar mais pautado nos objetivos pedagógicos que se pretende alcançar juntamente com os professores, que precisam destes momentos para elaborar momentos de construção de saberes e de vivências necessários ao desenvolvimento dos alunos.

A partir do momento em que a reunião pedagógica for usada para estudar e analisar as situações que aparecem no cotidiano escolar, construir novas possibilidades e parcerias para a concretização do ensino e do processo de aprendizagem, estará contribuindo com o grupo de professores na concretização da qualidade do ensinar e do aprender. Um grupo de professores convencidos e dispostos a crescer com seus pares e promover uma educação de qualidade, permite que o processo formativo em serviço seja efetivado na prática escolar e traga resultados positivos ao grupo e à escola.

Para que este trabalho de formação no próprio espaço escolar aconteça, é preciso que o formador – coordenador pedagógico e/ou diretor – esteja preparado e comprometido com o processo formativo dos professores, acompanhando e assessorando estes profissionais nas suas dificuldades e necessidades.

O momento de formação coletiva deve ser planejado previamente e várias etapas precisam ser pensadas para que se possa alcançar o que foi pretendido com intencionalidade em cada ação.

Para se elaborar a pauta formativa, em primeiro lugar, é preciso ter claro os objetivos que se quer alcançar. Esses objetivos emergem das necessidades observadas no cotidiano escolar, como por exemplo: nas observações em sala de aula das estratégias utilizadas ou não pelos professores para garantir o aprendizado acerca de uma área do conhecimento; após tal observação, o formador reflete com o grupo de professores sobre as estratégias que estão sendo aplicadas e considere as novas possibilidades a fim de superar as dificuldades de aprendizagens identificadas.

Garantir momentos para que o corpo docente tematize a própria prática, contrapondo com outras socializadas pelo formador, favorecer a autorreflexão. Essa ação favorece a construção de novos saberes da prática pedagógica, possibilitando mudanças em sala de aula.

Conforme sugestão de pauta neste guia, temos que no início da reunião pedagógica é preciso propiciar um momento acolhedor, apresentando um vídeo, um texto ou um poema para envolver a todos. Só depois então, pensar em diversas ações para aprofundar os conhecimentos sobre o tema selecionado, por meio de estudos de casos, leituras de fragmentos de artigos, reflexão com apresentação de vídeos com depoimentos ou documentários também são importantes; além disso, selecionar instrumentos para identificar o conhecimento prévio sobre o tema, a fim de medir o quanto aprofundar o assunto ou realizar retomadas. Também é primordial proporcionar momentos para debates, em duplas ou grupos, onde os professores possam realizar encaminhamentos sobre os fatos analisados. Socializar o que foi discutido e, ao final, sistematizar as ideias do encontro, retomando o tema e os objetivos para verificar se estes foram alcançados.

Nessa perspectiva, as ROTE devem ser momentos de provocações e aberturas para reflexões, tanto para as necessidades mais emergenciais quanto para oportunizar as percepções de futuras pautas, com temas que são importantes à realidade dos docentes, dos alunos e da dinâmica escolar.

3. FUNÇÕES ESPECÍFICAS DO COORDENADOR E/OU DIRETOR NAS ROTE

O coordenador e/ou diretor tem papel fundamental nos momentos formativos da escola. Sua principal função, que é a de oferecer uma formação continuada ao educador, deve ser exercida com veemência nas reuniões pedagógicas pois, estas constituem um espaço privilegiado para tal. Para isso é preciso antes se planejar de modo a atender as expectativas dos professores nas reuniões. O formador deve organizar uma pauta, considerando o tempo do encontro e distribuindo as

atividades de acordo com ele. Ainda precisa assumir um caráter de responsabilidade na reunião fazendo intervenções quando necessário.

O formador assume o papel de mediador entre o saber e os professores. Este deve estar preparado para dar suporte pedagógico e epistemológico aos educadores, mas sem esquecer que a chave fundamental das reuniões é o próprio professor, que nele confia para que lhe ajude apontando

caminhos e dando apoio no que se refere a problemas, dúvidas, e necessidades. Isso requer do formador um olhar aguçado, ativo e sagaz o suficiente para perceber as mudanças e atuar sobre elas. Um olhar amplo que contemple as partes sem esquecer do todo. Requer também que ouça o que o outro tem a dizer, os problemas, os

anseios, as dificuldades dos professores, só assim será possível traçar metas e solucionar os impasses que surgirem.

Vale aqui ressaltar, que o formador também aprende ao acolher o olhar dos professores e ao assumir um papel de escuta também constrói saberes.

4. ETAPAS PARA ELABORAÇÃO DE PAUTAS DE ROTE FORMATIVAS

As ROTE podem ser potencializadas por meio de pautas formativas que garantam aos professores refletirem e avancem em suas aprendizagens enquanto sujeito responsáveis pelo processo de ensino na escola. Abaixo elencamos algumas estratégias para a construção e execução desta pauta.

55

-aprear necessidades formativas: Qualquer formação continuada para ser eficiente precisa atender às especificidades da realidade escolar. Para descobrir quais são as necessidades de formação, o coordenador pedagógico pode solicitar que os professores preencham questionários, fazer observações em sala de aula, avaliar o uso dos materiais didáticos oficiais da rede, analisar os resultados dos alunos indicando os conteúdos mais críticos na aprendizagem, e que podem ser os mais vulneráveis na formação do docente.

Definir o objetivo, espaço e os materiais do encontro: Ter claro o que se vai fazer durante a reunião é essencial para conduzi-la de maneira produtiva. Assim, é preciso, também, definir até onde se espera que os participantes avancem, quais materiais serão necessários e o espaço, de modo que favoreça as discussões propostas de acordo com a metodologia escolhida.

Seleção de leitura para os professores: Uma vez que o professor deve ser modelo de leitor para os seus alunos, é importante que ele mesmo vivencie experiências de escuta de bons textos literários, para ampliação do seu repertório.

Investigar os conhecimentos prévios do grupo sobre o tema: Saber exatamente o que os professores conhecem sobre o tema é essencial para que a formação seja eficiente, pois assim será possível fazer intervenções assertivas e nortear o

estudo do tema a partir das discussões e dúvidas levantadas pelos próprios docentes.

Planejar momentos de reflexão para ampliação do conteúdo: O formador precisa propor questões que provoquem as reflexões que deseja promover; para isso pode lançar mão de textos que subsidiem teoricamente o assunto ou vídeos que possam trazer à tona a discussão pretendida.

Reorganizar os saberes e sintetizar as aprendizagens: É importante sistematizar as ideias discutidas durante a reunião e registrar as propostas de encaminhamentos que qualifiquem as práticas em sala de aula.

5. ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NAS ROTES

Por "**estratégias metodológicas**" consideramos as formas de abordar os conteúdos da formação de educadores. Não se trata de dinâmicas de grupo para motivá-los ou simplesmente aproximá-los uns dos outros, mas de atividades que têm como objetivo principal o desenvolvimento de competências profissionais, a saber: o estabelecimento de vínculos afetivos reais, a interação para a realização de tarefas que dependem de trabalho coletivo, o uso dos conhecimentos disponíveis, o procedimento de estudo, a reflexão sobre a prática, a avaliação do percurso de formação, o exercício da leitura e escrita, a simulação, a discussão, a explicitação de pontos de vista, a sistematização, a análise de materiais, situações e ações do grupo, entre outros.

As formas de ensinar e aprender os conteúdos da formação profissional são também conteúdos no processo de ensino e aprendizagem do educador. As estratégias metodológicas são formativas – às vezes até mais do que os temas abordados – e quando tomam de fato o educador como sujeito do processo de formação, prestam uma enorme contribuição ao seu desenvolvimento tanto pessoal como profissional. São estratégias desse tipo que seguem comentadas abaixo, categorizadas por similaridade.

Leitura: é um procedimento habitual e necessário nos trabalhos de formação, em qualquer abordagem, uma vez que é a forma clássica de ter acesso à informação contida nos textos escritos. Ao mesmo tempo, uma das reclamações mais frequentes dos formadores é que os educadores leem pouco ou leem menos do que se considera necessário. Se é preciso que todo

profissional da educação desenvolva não só o gosto e o compromisso com a leitura, mas também os procedimentos que o farão ler com maior desenvoltura e eficácia (para ele próprio e para os seus alunos), então as práticas de formação terão que incluir situações de leitura sedutoras e produtivas. Embora ler silenciosamente, para conhecer o conteúdo dos textos teóricos, seja uma velha prática de formação, familiar aos educadores, o que vem ganhando muitos adeptos ultimamente é a Leitura Compartilhada de textos literários – realizada pelo formador para o grupo – Priorizar essa estratégia metodológica de formação de leitores, contribui decisivamente para a constituição de uma comunidade de educadores leitores e transformando a crença de que é preciso ler sempre com alguma finalidade pedagógica, alguma finalidade que não seja apenas o que se ganha com a própria leitura. Possivelmente, uma das razões dessa prática se revelar tão valiosa é o fato de ela funcionar como um "agrado" para os educadores. A leitura sem compromisso com alguma tarefa pedagógica específica é mesmo um agrado, porque revela o cuidado do formador com o grupo: ele escolhe um texto que considera interessante, ensaia a leitura para poder realizá-la de forma sedutora e sem compromisso com algum tipo de utilidade pedagógica, simplesmente lê para o grupo, nada mais. Lê para compartilhar e provocar emoções, apenas isso. Mas nem só de Leitura Compartilhada se fazem as práticas de leitura nos grupos de formação. Há inúmeras estratégias que vêm sendo utilizadas para criar momentos significativos de leitura nos grupos, para desfazer alguns mitos em relação ao ato de ler, para seduzir os educadores com textos "irresistíveis", para convencê-los de que ler é apenas uma porta para um mundo infinito de conhecimentos a que todos têm direito.

Estudo: Como sabemos, o estudo requer um tipo de leitura específica: a leitura em busca do maior conhecimento possível oferecido pelo texto escrito. Embora os textos estudados no trabalho de formação certamente decorram de algum tipo de discussão sobre seu conteúdo, ou desencadeiem essa discussão, eles são produzidos para "ensinar por si mesmos". Há dois tipos de texto destinados ao estudo mais recorrentes : o texto expositivo e o texto instrucional. O texto expositivo é aquele por meio do qual o autor se propõe a ensinar conteúdos (geralmente conceituais) para um suposto leitor que os desconhece ou deles sabe pouco. O que chamamos genericamente de textos teóricos são textos expositivos: nesse caso, o esforço do autor é expor um tema de forma que o leitor o compreenda apenas com a leitura, mesmo que esta tenha que ocorrer várias vezes. O texto instrucional é aquele por meio do qual o autor se propõe a orientar a ação, o procedimento do leitor. Tanto em um caso como no outro, esses textos geralmente não falam por si mesmos com uma única leitura: é preciso estudá-los. Quando se trata de textos que abordam conteúdos conceituais complexos, é fundamental que, durante a leitura, os educadores possam contar com uma orientação de estudo como apoio. Além disso, quanto mais difícil for a leitura, mais necessário se torna que o formador faça uma certa propaganda do texto e "do que se ganha" com ele. Uma péssima

estratégia é entregar o texto supondo que, por ser uma tarefa reconhecidamente importante, a leitura deverá ser feita por todos, independentemente de qualquer comentário prévio a respeito. Pior ainda é entregar muitos textos ou indicar muitos livros ao mesmo tempo, sem sugerir uma ordem de prioridade para a leitura: a condição de parceiro experiente coloca ao formador a tarefa de ajudar os participantes de seu grupo a selecionar e seqüenciar suas leituras em função das necessidades mais imediatas (deles próprios e do andamento dos trabalhos do grupo). Se a constatação é de que os professores lêem pouco, principalmente os textos teóricos, então é preciso desafiá-los para que melhorem essa sua atitude, pois isso faz parte do processo de formação profissional: não se pode ser demasiado exigente em relação à leitura deles, tampouco complacente com a sua não-leitura. Uma das estratégias que têm sido mais eficazes nos trabalhos de formação é a indicação comentada da leitura proposta: neste momento, o formador conversa sobre o texto, explicita os principais conteúdos nele abordados, relaciona esses conteúdos com o que vem sendo tratado no grupo e com a prática pedagógica, enfatiza as vantagens que ele oferece do pontos de vista pessoal e/ou profissional. Na verdade, o trabalho com a Leitura Compartilhada de textos literários é também uma forma indireta de contribuir para ampliar o interesse e o compromisso do educador com as leituras de um modo geral e, conseqüentemente, com o estudo de textos de aprofundamento. A expectativa é que a sedução pela literatura possa reverter, de alguma forma, em benefícios para a formação do leitor em muitos aspectos, e não apenas o gosto pela própria literatura e o interesse em desbravá-la. Quanto aos textos instrucionais, é importante ressaltar uma questão: a representação que geralmente temos do que seja estudar não pressupõe estudar procedimentos. Essa ideia soa estranha muitas vezes, pois a impressão que temos é que o que requer estudo são os textos que tratam de conceitos, temas relevantes, assuntos complicados. Mas textos instrucionais exigem estudo também: se queremos, muito mais do que uma idéia geral do que está indicado no texto, ter clareza sobre o encadeamento das ações propostas, a lógica da sequenciação das atividades, as intenções subjacentes, os conteúdos implícitos, é preciso acionar nossa capacidade de análise e de fato estudá-lo.

Registro escrito: Se a intenção é formar educadores que sejam usuários competentes da linguagem, as propostas de leitura, escrita e discussão, desde que bem planejadas e adequadamente apresentadas, serão sempre oportunidades privilegiadas para o desenvolvimento das competências de uso da linguagem e para potencializá-lo como espaço de reflexão. Se, por um lado, ler e estudar são procedimentos fundamentais que favorecem a ampliação das possibilidades de interpretar e produzir sentido, por outro lado, relatar, descrever, comentar, explicar, analisar, discutir, comparar possibilidades e estabelecer relações são procedimentos que favorecem a ampliação das possibilidades de construir saberes e expressar o pensamento oralmente e por escrito. Tudo isso deve ter lugar numa proposta de formação que toma os

educadores como sujeitos do seu processo de aprendizagem. Portanto, é preciso criar condições para que eles não apenas escutem – o que é habitual nas práticas convencionais de formação – mas que efetivamente leiam, escrevam e falem o que pensam. Algumas possibilidades de uso do registro escrito são: o relato de experiências, opiniões, reflexões pessoais, conhecimentos adquiridos, preocupações profissionais etc.; a resposta individual ou coletiva a partir de uma questão/proposta colocada pelo formador; a anotação de observações a partir de um programa de vídeo ou de uma situação analisada; o registro das contribuições trazidas pela discussão coletiva à prática pedagógica; a documentação do planejamento de atividades; a elaboração de resumos de leitura e de síntese conclusivas.

Discussão / Debate simulado: As atividades de formação que envolvem discussão contribuem para que os educadores desenvolvam suas capacidades de expressar opiniões diante do grupo, conviver com diferentes pontos de vista, elaborar argumentações convincentes e aprender com o outro. Na verdade, há uma semelhança entre a escrita e a fala pública que vale a pena destacar: nos dois casos, para assumir o desafio de expressar o pensamento e as próprias opiniões, é preciso achar que o que se tem a dizer "vale a pena", que o que se tem a dizer pode se tornar público. Muitas pessoas permanecem silenciosas nos grupos e se recusam a escrever, por medo de se expor aos outros e de ser criticadas. Portanto, não basta o formador planejar boas situações de discussão do grupo, é preciso que ele de fato crie condições para que todos falem. Para isso, terá de estar atento às formas de participação dos educadores para poder fazer propostas e intervenções que contribuam para que se expressem cada vez mais e mais adequadamente. E terá de cuidar para não inibir a fala deles, seja falando muito ou se contrapondo sistematicamente aos que discordam de posições consideradas corretas por ele próprio ou pela maioria do grupo. Além das discussões frequentes sobre questões colocadas no grupo (pelo formador ou pelos próprios participantes), uma das atividades mais sedutoras de uso da fala e da capacidade de argumentação é o debate simulado de temas polêmicos, em que o grupo se divide em duas turmas que defendem posições contrárias – na verdade, trata-se de uma situação de simulação porque não necessariamente cada componente do grupo precisa concordar pessoalmente com a posição que defende. Nesse caso, é fundamental o planejamento prévio das intervenções, a antecipação dos prováveis argumentos dos oponentes e a organização de contra-argumentos convincentes: os educadores têm que se empenhar em organizar coletivamente a argumentação e colocar em cheque suas próprias posições em relação ao que está sendo polemizado. Ao formador, cabe orientá-los quanto aos procedimentos básicos para o bom resultado de uma atividade desse tipo: listar os possíveis argumentos do grupo adversário por escrito, elaborar os contra-argumentos (pesquisando e utilizando dados estatísticos e de pesquisa, quando for o caso), definir os argumentadores em função da capacidade que julgam ter para fazer uma defesa convincente etc. Há inúmeras possibilidades de temas para um debate desse tipo nos grupos de

formação, já que questões polêmicas é que não faltam na educação.

Problematização: A problematização não é exatamente uma atividade, mas um procedimento metodológico do formador durante as atividades. Ocorre, por exemplo, quando o formador "devolve" ao grupo as perguntas feitas, para que procure encontrar respostas; quando questiona colocações feitas pelos educadores, procurando fazê-los pensar nas concepções subjacentes; quando retoma uma discussão inicial para a qual não se deu fechamento ou informações conclusivas, para que o próprio grupo tente concluir com os recursos de que dispõe ou quando enche o grupo de "Por quê?" para levá-los a pensar e não a esperar respostas prontas. Nesse tipo de situação, a atitude do formador é fundamental por três razões principais. Em primeiro lugar porque, se queremos que os educadores expressem suas opiniões, temos que saber lidar com elas, especialmente quando são equivocadas, segundo o nosso ponto de vista: o respeito pessoal e intelectual por eles é condição para uma discussão fraterna que incentive todos a manifestar suas idéias, suas crenças, suas propostas. Não é possível, ao mesmo tempo, pretender que as pessoas falem e "corrigi-las" publicamente quando elas o fazem, porque dessa forma elas com certeza deixarão de falar ou assumirão um papel de oposição. Por outro lado, é preciso saber "dosar o nível de desafio". Se acreditamos que desafiador é aquilo que é difícil e possível ao mesmo tempo, temos que saber "o quanto o grupo agüenta" ser questionado e, para tanto, é imprescindível identificar e/ou inferir os conhecimentos prévios que possui sobre o assunto em pauta. E, por fim, é importante não perder de vista que a problematização é um procedimento que rompe com o contrato didático clássico de um curso convencional, tal como os educadores geralmente estão habituados: em um curso apoiado no modelo tradicional de formação, o coordenador dá respostas, em vez de fazer perguntas – e quando pergunta é para avaliar o entendimento. Se o papel do formador não fica claro para os participantes do grupo, se o contrato didático não explicita a função das suas perguntas e das devolutivas que faz, sua intervenção pode ser mal interpretada e o resultado pode ser muito ruim. Para problematizar as questões que surgem no grupo, o formador tem de gozar de credibilidade, ser respeitoso, cuidar da auto-estima dos educadores, falar do seu próprio processo de aprendizagem – para que eles percebam que ele também teve/tem seus equívocos e está sempre aprendendo – e ressaltar, sempre que possível, que o conhecimento é provisório e se transforma.

Aula: O modelo tradicional de formação é basicamente teórico, acadêmico e transmissivo, desconsidera os "pontos de partida" dos educadores e a prática pedagógica como importante fonte de conteúdos da formação, é centrado no texto escrito e prioriza modalidades convencionais de comunicação (como aula expositiva, seminário, palestra e curso). Entretanto, isso não significa que não se tenha lugar para as modalidades convencionais de comunicação, em que, por exemplo, o formador dá aula. A aula tem sua função, é necessária, mas não

é a principal estratégia do trabalho: faz sentido quando o formador identifica a necessidade de aprofundar um determinado conteúdo e, para isso, é preciso que tenha claro o nível de conhecimento do grupo – só assim saberá quando é hora de uma aula.

Valorização e uso de conhecimentos e experiências do grupo: Valorizar os conhecimentos prévios e as experiências de um grupo e fazer uso deles não é exatamente uma atividade (tal como problematizar): é, ao mesmo tempo, uma atitude e um procedimento metodológico. Criar situações que "revelam" os conhecimentos prévios/opiniões do grupo sobre um tema a ser abordado, solicitar que os educadores socializem suas experiências pessoais, anotar suas falas, utilizá-las para dar devolutivas e para ilustrar certos assuntos, propor que elaborem perguntas, que representem dúvidas ou preocupações pessoais (a partir de uma leitura ou de uma situação colocada) não é apenas um recurso para fazer com que se sintam valorizados: é condição para que os conteúdos possam ser trabalhados pelo formador, de modo a fazer sentido para eles. Afinal, hoje sabemos que a aprendizagem significativa depende da possibilidade de relacionar a nova informação ao conhecimento que já existe. E a possibilidade disso acontecer como resultado de um trabalho de formação depende, de certa forma, da competência do formador identificar os conhecimentos do grupo para adequar o tratamento da informação aos saberes e às representações que se tem. Se um grupo de educadores acredita, por exemplo, que os pais não devem acompanhar os filhos no período de acolhimento na escola de educação infantil, não adianta discutir formas de acolhimento, pois falta um conhecimento prévio que permitiria o "aproveitamento" da informação sobre situações interessantes de acolhimento. E, então, é preciso tratar do que falta primeiro. Se o grupo acredita que não se deve deixar em hipótese alguma os alunos escreverem errado, por achar que os erros se fixam na memória, não adianta discutir atividades de escrita para alunos não-alfabetizados, pois para realizá-las os alunos precisariam escrever como lhes é possível, e isso os professores não propoariam. Nesse caso, também é preciso tratar primeiro de outras questões. Da mesma forma que o trabalho em grupo na sala de aula foi tratado muito tempo como uma proposta democrática, não propriamente pedagógica, hoje se sabe que a interação grupal potencializa a aprendizagem, portanto, justifica-se pedagogicamente. Considerar e valorizar o conhecimento prévio de quem aprende também é uma questão parecida: não se trata apenas de ser ético e, por isso, considerar o outro, mas de criar melhores condições de aprendizagem – porque quando o conteúdo abordado se "conecta" ao saber já existente, aprende-se mais. Ou seja, o que hoje se sabe sobre os processos de aprendizagem legitima alguns procedimentos do ponto de vista pedagógico e metodológico. Quando se toma o educador como sujeito de sua aprendizagem, não há lugar para um modelo de formação em que os conteúdos são selecionados e sequenciados independentemente de uma análise dos seus conhecimentos prévios: o que o grupo sabe ou ainda não sabe é sempre o ponto de partida do trabalho – e isso

pressupõe, às vezes, um "atendimento paralelo" de educadores que precisam de orientação específica de estudo, tanto porque têm defasagens em relação aos pares como porque têm interesse em aprofundar questões que ainda não se colocaram para eles.

Tematização dos conteúdos de programas de vídeos: Nas práticas tradicionais de formação de educadores, geralmente o programa de vídeo é apenas uma ilustração do que está sendo tratado, um recurso a mais para informar ou para sistematizar os conteúdos abordados – e, em alguns casos, "ocupa o lugar" do formador, que usa o programa como aula, e não como complemento. Há uma tendência muito acentuada de valorização dos chamados recursos audiovisuais como complementos necessários pelo seu valor em si mesmos – um bom trabalho teria de contar com algum recurso deste tipo: projeção de slides, uso de retroprojetor, programas de vídeo, CD-ROM, datashow etc. Na verdade, o recurso por si mesmo pouco contribui: o que conta é o uso que dele se faz para potencializar o tratamento dos conteúdos que se pretende abordar. Se nenhum recurso for necessário, ele é completamente dispensável, contudo o programa de vídeo tem outras funções além de simplesmente comunicar informações: a principal delas é desencadear a reflexão sobre a prática pedagógica. Nessa perspectiva, o programa é um meio para se atingir um determinado objetivo, não tem valor em si mesmo. Assistir a um programa diretamente na televisão é muito diferente de assisti-lo gravado. Na gravação é possível fazer pausas e retornar a cenas e falas anteriores, rever várias vezes o programa ou fragmentos dele, estudar de fato o que é abordado. Representa, portanto, uma possibilidade de reflexão tanto individual como coletiva – e quando a reflexão é coletiva o uso do vídeo como recurso de formação fica muito mais potencializado. A organização do trabalho de discussão e aprofundamento dos conteúdos dos programas de vídeo é fundamental na formação de educadores, pois assim se pode, muito mais do que veicular informações úteis, fazer com que os programas contribuam de fato para o processo de aprendizagem de todos. E isso é algo que o formador tem que preparar cuidadosamente, com antecedência, procurando formas de otimizar o uso dos programas e planejando intervenções que favoreçam uma discussão de fato produtiva sobre os conteúdos abordados. Uma reunião de formação é mais ou menos como um dia de trabalho na sala de aula: quanto mais bem planejada, melhores serão os resultados. Vários procedimentos contribuem para o enriquecimento do trabalho com programas de vídeo, mas todos requerem planejamento anterior, pois não funcionam de forma improvisada

Procedimentos prévios ao desenvolvimento do trabalho:

- *Marcar pausas estratégicas e preparar algumas intervenções problematizadoras que ajudem a pensar nas principais questões tratadas no programa.*
- *Criar situações que de fato coloquem em jogo as concepções dos professores sobre o tema central abordado, para depois poder discuti-las.*

- *Selecionar textos que se relacionem com os conteúdos do vídeo e que desencadeiem outros elementos de reflexão.*
- *Preparar uma orientação adequada para o registro dos educadores durante a apresentação do vídeo, quando isso for necessário ou importante.*

Procedimentos durante o trabalho com o grupo:

- *Antes da exibição do vídeo, apresentar os principais conteúdos abordados, para preparar o olhar dos educadores e despertar seu interesse.*
- *Quando necessário e adequado, propor uma discussão em pequenos grupos, ou coletiva, sobre uma questão ou uma citação – extraídas do próprio vídeo, de textos relacionados aos conteúdos abordados ou que o formador tenha selecionado previamente – que possa suscitar uma reflexão mais aprofundada.*
- *Destinar um tempo para a discussão coletiva das questões didáticas decorrentes dos conteúdos abordados: se no vídeo são sugeridas práticas de sala de aula, pode ser feita a síntese das propostas e a complementação com outras oferecidas pelo grupo; se for um programa mais teórico, pode ser empreendido esforço conjunto para identificar as possíveis implicações na prática pedagógica.*
- *Indicar textos de aprofundamento, apontando, quando possível, os trechos mais diretamente relacionados aos conteúdos abordados.*
- *Propor uma avaliação, sempre que fizer sentido, de quais foram as questões aprendidas a partir da discussão realizada: isso é importante para que o grupo tome consciência do seu processo de aprendizagem, o que nem sempre ocorre quando não são garantidos momentos específicos de explicitação. Quando o trabalho de formação pressupõe o uso de vídeos que mostram situações de entrevista com alunos e atividades em sala de aula, algumas explicações prévias são necessárias, pois muitos educadores têm enorme resistência em aceitar que esse tipo de contribuição lhe possa de fato servir, alegando o tempo todo que o que se vê no vídeo é muito diferente da realidade que ele vive.*

Simulação: As atividades de simulação são situações propostas aos participantes de um grupo de formação para que se coloquem "no lugar do outro", experimentem "o papel do outro" – num grupo de educadores, o "outro" pode ser o aluno, o professor, o formador ou demais atores do processo educativo. São atividades privilegiadas de formação, porque põem em jogo o conhecimento e as representações que de fato o profissional possui ao ter de realizar uma dada tarefa, ou resolver um determinado problema, e não a sua capacidade de verbalizar o que sabe sobre objetivos, concepções de base e princípios teóricos gerais. As simulações demandam uso (aplicação) dos conhecimentos disponíveis, e não uso de habilidades verbais para organizar o discurso teórico. Não se trata de dinâmica de grupo, nem de dramatização no sentido mais convencional: a simulação é uma situação-problema. Nessa perspectiva, a simulação é uma situação de avaliação para o formador que observa o desempenho dos profissionais que realizam a atividade, e de aprendizagem para estes. Quando se trata de simular o papel de coordenador

de grupo, sob a supervisão do formador que de fato coordena os trabalhos, a atividade demanda planejamento prévio e avaliação final: também esses momentos de preparação e análise constituem possibilidades de aprendizagem e avaliação, tanto para o formador como para os participantes do grupo. No trabalho de formação, há uma série de possibilidades de simulação, algumas demandam procedimentos cuja realização requer a utilização de saberes teóricos e experienciais e a explicitação das reais crenças dos educadores sobre processos de aprendizagem, conteúdos do ensino e conteúdos e metodologias de formação de professores. Também é possível, exercitar o papel de um professor que tem uma situação-problema a resolver – a análise da pertinência de uma atividade didática a um grupo específico de alunos. A situação é basicamente a seguinte: em pequenos grupos, analisar produções de alguns alunos, identificar os conhecimentos que revelam em suas produções, discutir aspectos do processo de aprendizagem e avaliar a adequação ou não de uma dada atividade ao grupo de alunos cujas escritas foram analisadas, justificando o posicionamento a respeito.

Sistematização: Quando temos uma concepção de ensino e aprendizagem que pressupõe um sujeito que constrói conhecimento, não podemos ter a prepotência de pretender sistematizar o que ele aprende, pois quem sistematiza o conhecimento é o próprio sujeito que aprende. Entretanto, há formas de contribuir para que um volume grande de informação nova não fique solta, sem ter ainda onde se "encaixar", até que as coisas se acomodem "naturalmente". O que hoje sabemos sobre o processo de construção de conhecimento e a análise do nosso próprio percurso de aprendizagem nos dão pistas sobre o que pode ajudar um educador a relacionar certos conteúdos, não justapor informações de forma contraditória, organizar os saberes construídos, fazer generalizações e sistematizar o seu conhecimento. É preciso que o trabalho de formação garanta momentos para sistematizações que certamente não terão como resultado uma uniformidade no nível de conhecimento de todos os participantes de um grupo – o que é absolutamente impossível – mas contribuirão para que cada um organize o que está aprendendo segundo seus próprios recursos e possibilidades. A apresentação de sínteses conclusivas, a sistematização escrita de falas, opiniões, argumentos, conclusões e propostas (em listas, esquemas e tabelas ou textos de outro gênero) são estratégias importantes nesse sentido. Também a explicitação dos referenciais teóricos que sustentam uma determinada abordagem é um recurso que ajuda o indivíduo a relacionar o que está sendo tratado com outros conteúdos que conhece, leu ou já ouviu falar. O que a prática de formação tem mostrado é que não basta indicar possibilidades aos educadores, é preciso explicitar "o que as possibilidades não são", pois a natureza do trabalho educativo implica operar com representações muito arraigadas, que não se transformam de uma hora para outra. Quando discutimos também quais não são os caminhos, contribuimos para que o sujeito estabeleça relações mais rapidamente (ou pelo menos se coloque questões para pensar) do que se

deixarmos chegar às suas próprias conclusões no seu próprio ritmo.

Análise de produções de alunos e propostas didáticas: A análise e/ou comparação de produções de alunos, materiais e livros didáticos é, ao mesmo tempo, um procedimento bastante complexo e uma competência imprescindível a todo educador. Nesse caso, para aferir a qualidade do que se analisa, é preciso dispor de conhecimento não só sobre os processos de aprendizagem dos alunos e sobre os conteúdos do ensino, mas também de conhecimento didático. E mais, é preciso saber pôr em uso esses conhecimentos, para analisar não só o que é aparente, mas o que tem por trás do que se observa – do contrário eles pouco contribuem. Interpretar as produções de escritas não-convencionais dos alunos, por exemplo, depende de saber utilizar o conhecimento sobre as hipóteses de escrita, para compreender o que eles produziram: pouco adianta saber o nome e a definição de cada uma das hipóteses se não se consegue identificá-las corretamente em produções reais, de alunos reais. Avaliar a qualidade dos textos escritos pelos alunos também é algo que depende de acionar vários tipos de saber: sobre o gênero produzido, a natureza dos problemas encontrados, o que se pode esperar dos alunos mediante esse ou aquele modelo de ensino etc. E analisar a qualidade de propostas, materiais e livros didáticos, não oferece dificuldade menor. Quando é essa a tarefa, o resultado depende da capacidade de avaliar não só a qualidade do material em si, mas a coerência pedagógica, a pertinência e a adequação à série, ao grupo de alunos a que se destina. Na verdade, analisar o valor e a qualidade de algo, principalmente quando é preciso justificar os critérios de análise, requer o uso de certos recursos intelectuais e a coordenação de procedimentos complexos. É a necessidade de coordenar uma série de saberes conceituais e procedimentais, o que torna esse tipo de análise uma tarefa difícil. Uma tarefa que, para aprender a realizar, é preciso realizar com certa frequência: como sabemos, procedimentos só se desenvolvem com exercitação.

Análise do trabalho de formação e do processo pessoal de aprendizagem: As situações que demandam análise do modelo e do processo de formação que ocorre no grupo, bem como do processo pessoal de aprendizagem, contribuem para que os educadores desenvolvam sua capacidade de "enxergar além" dos conteúdos observáveis, para mergulhar em outras questões que permitam aprender conteúdos que dependem de tematização para se tornarem evidentes. As estratégias que precisam ser explicitadas são aquelas que guardam similaridade com a didática de sala de aula e que, por essa razão, acabam sendo também conteúdo da formação. Entender as formas próprias de aprender e utilizar conhecimentos e a evolução da aprendizagem pessoal pressupõe uma reflexão "metacognitiva", uma reflexão que permite aprender sobre a aprendizagem. Algumas estratégias que permitem esse tipo de reflexão: a vivência de situações que, pela análise da experiência pessoal, permite compreender alguns aspectos do processo de ensino e aprendizagem; a

identificação das consequências, no processo pessoal de aprendizagem, das concepções de ensino dos professores de que foi aluno; a comparação dos resultados obtidos em uma reflexão inicialmente individual e posteriormente coletiva; a auto-avaliação e a identificação do percurso de aprendizagem.

Correspondência: A comunicação escrita entre o formador e os participantes do seu grupo, entre os participantes do grupo, ou entre grupos, é um importante recurso no processo de formação dos educadores – nesse caso, a correspondência é uma forma valiosa de incentivar o registro, a reflexão por escrito, a comunicação e a leitura. Além disso, permite estreitar os vínculos entre as pessoas, tratar de assuntos que não tiveram lugar na discussão do grupo, enfatizar certas questões consideradas importantes, abordar conteúdos que tiveram tratamento insuficiente durante os trabalhos, sistematizar as aprendizagens etc. E, assim como a Leitura Compartilhada, acaba por representar um agrado, um cuidado com o outro. Se quando prepara e faz uma Leitura Compartilhada o formador demonstra atitudes de cuidado com o grupo – porque escolhe um texto belo ou interessante, porque o lê com antecedência para se preparar, porque tem prazer em ler para o grupo –, quando escreve cartas demonstra que "gastou tempo" se dedicando a dizer coisas que podem ajudar as pessoas em seu processo de aprendizagem, ou simplesmente dizer o que está sentindo num dado momento. Essa é uma forma inequívoca de valorizar os educadores. Quando eles escrevem uns para os outros, a situação é a mesma: escrever uma carta é algo que demanda deixar de lado outros afazeres e priorizar a comunicação com o outro – quando o outro a recebe, recebe junto a mensagem implícita de que "meu colega dedicou seu tempo a me escrever". Quando há possibilidade de uso da Internet, então as chances de comunicação se ampliam, pois se comunicar por e-mail é muito mais rápido, além de ser prático.

6. DA UTILIZAÇÃO E DIVISÃO DO TEMPO DE FORMAÇÃO NA ESCOLA

A utilização do tempo da ROTE, que é de 4 (horas), deve seguir a seguinte organização:

- 30 minutos para o café / pausa (que pode ser no início, meio ou fim dos trabalhos)
- 3 horas para formação docente
 - Sensibilização/ampliação do repertório cultural - 10 minutos
 - Apresentação da pauta e dos objetivos da reunião - 5 minutos

- *Introdução do tema da formação - 15 minutos*
- *Desenvolvimento do tema através de uma estratégia formativa-1 hora*
- *Oficina (planejar a prática na escola) - 1 hora e 15 minutos*
- *Avaliação - 15 minutos*

· 30 minutos para assuntos de cunho administrativo / organizacional

Se, porventura, a escola tiver necessidade de fracionar a ROTE em períodos menores, será necessário enviar um ofício com a solicitação e a justificativa e obter o aval da Secretária Municipal de Educação.

7. MODELO DE PAUTA FORMATIVA A SER UTILIZADA PARA PLANEJAMENTO DAS ROTE

Itens que devem conter em uma pauta formativa:

67

Identificação: O brasão oficializa o documento, o cabeçalho com o nome da escola e a data ajuda a localizá-lo em caso de consultas para os planejamentos futuros.

Objetivos: Deixe claras as metas de aprendizagem, relacionando-as com as estratégias que serão desenvolvidas ao longo da reunião. Descreva o que você pretende com a reunião, ou seja, deixe claro qual o objetivo das ações realizadas na Reunião de OTE. Não se esqueça de que o objetivo deve estar coerente com a justificativa apresentada. O objetivo vai ser a última resposta para a pergunta “PARA QUÊ?”.

Justificativa: Na justificativa é importante destacar a relevância e o porquê de ser realizada a Reunião de OTE.

Conteúdo: É a teoria utilizada para a análise e elaboração de todas as estratégias.

Materiais: Descrever os recursos utilizados no decorrer da reunião: Vídeos, papel sulfite, cópias, livros etc.

Sensibilização / ampliação do repertório cultural: Para definir a melhor atividade de sensibilização / ampliação do repertório cultural é necessário ter clareza sobre os objetivos da formação. Como estratégia pode-se lançar mão de

músicas, vídeos, trechos de filmes ou indicações literárias, por meio de leituras em voz alta pelo formador.

Introdução do tema da formação: Neste momento, iniciamos os trabalhos elucidando os conhecimentos prévios e as concepções que a equipe tem acerca do tema a ser trabalhado. Por isso, o desenvolvimento de uma relação de confiança com os professores é fundamental para que eles se sintam à vontade ao expor os problemas didáticos e as dificuldades no ensinar

Estratégias Formativa: São as atividades a serem realizadas e os instrumentos para se alcançar o objetivo proposto. Neste item deve-se escolher uma das estratégias formativas elencadas neste guia. Podem constar questões para uma reflexão de textos ou vídeos que foram utilizados na reunião, por exemplo. Também deve se deixar espaço para registro da socialização ou sistematização das ideias.

Oficina: É uma forma de ensinar e aprender, mediante a realização de algo feito coletivamente. A oficina é uma modalidade de ação. Toda oficina necessita promover a investigação, a ação, a reflexão; combina o trabalho individual e a tarefa socializadora; garante a unidade entre a teoria e a prática.

Avaliação: Esse momento contribuirá para a construção das pautas das próximas reuniões. Analisar e comparar a reunião que foi planejada e a que aconteceu de fato fornece indicativos valiosos. O resultado mostrará se o trabalho está no caminho certo e apontará os pontos a serem melhorados.

Recados e informes: Combinados para a próxima reunião, avisos importantes da SME e UE podem ser colocados na pauta. Este tópico deve, obrigatoriamente, estar sempre ao final da pauta.

IMPORTANTE: O tempo deve ser previsto em cada atividade. O conteúdo da pauta formativa pode se estender para mais de uma reunião, ou seja, uma pauta completa pode acontecer durante a semana (em dois momentos de HAP, por exemplo).



13 de Agosto de 2019

REUNIÃO DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR

- OBJETIVO:** Refletir sobre a prática da leitura em sala de aula com base na análise de bons modelos.
- JUSTIFICATIVA:** Necessidade da formação apontada na reunião anterior sobre os comportamentos, propósitos e procedimentos utilizados pelo leitor proficiente durante a leitura.
- CONTEÚDO:** Leitura e planejamento da leitura pelo professor.
- MATERIAIS:** Transcrição da situação de leitura pela professora da turma do 2º ano / Livro "O nabo gigante" / Livro "ler e Escrever na Escola", de Dila Lerner.

PAUTA

- Sensibilização / Ampliação do repertório cultural** (10 minutos)
- Leitura realizada pela coordenadora "Entre as folhas do verde o" de Marina Colasanti
- Apresentação da pauta e dos objetivos da reunião** (5 minutos)
- Introduzir o tema a formação** (15 minutos)
- Perguntar aos professores como eles têm encaminhado essa situação didática: que critérios usam para a escolha do livro? Eles planejam as próprias intervenções para antes, durante e depois da leitura?
 - Coletivamente, fazer uma listagem das aprendizagens das crianças em uma situação de leitura do professor, baseando-se nas referências teóricas do livro de Dila Lerner.
- Tematização da prática docente – situação didática de leitura pelo professor** (1 hora)
- Apresentar o livro "O nabo gigante". Realizar a leitura e entregá-lo ao grupo para que todos conheçam e manuseiem a obra.
 - Explicar que um conto de acumulação apresenta repetição de elementos ao longo da história e discutir o porquê dessa nomenclatura
 - Distribuir a transcrição do vídeo que será repassado em seguida



- Pedir para que grifem, façam anotações e, em pequenos grupos, respondam às seguintes questões:

- Quais intervenções da professora parecem ter sido planejadas especificamente para a leitura daquele livro?
- Quais condições didáticas foram garantidas nesta proposta?
- O que parece que a professora fez para se preparar para a leitura?
- Que procedimentos devem ter usado para planejar? Discutam os itens que podem ter feito parte do planejamento.

- Exibir o vídeo (imagem sobre a situação de aprendizagem na escola)

- Dividir os professores em pequenos grupos para que debatam as questões

- Socializar as conclusões e sistematizar os pontos discutidos

Café (30 minutos)

Oficina "Planejamento de leitura pelo professor" (1 hora e 30 minutos)

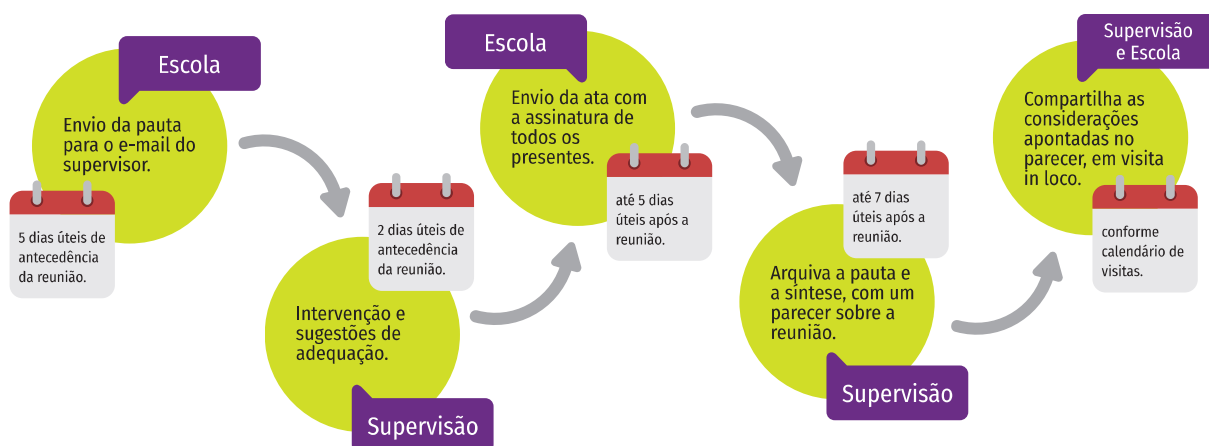
- Entregar os livros de contos, Solicitar aos professores que façam a análise e escolham um deles para planejar a leitura que farão em sala.
- Entregar um modelo de planejamento e combinar que essa atividade será iniciada nos grupos e continuará nos trabalhos coletivos
- Socializar o que os grupos produziram e elaborar um só planejamento com base na discussão dos grupos

Recados e informes (30 minutos)

A Pauta do Coordenador Pedagógico / Diretor, pode conter observações para ajudá-lo no desenvolvimento da reunião. A pauta dos professores deve conter o movimento da Reunião de OTE (deve ficar claro o que irá acontecer na reunião e, principalmente, a garantia de perguntas que promovam reflexão/ formação docente)

8. DO COMPARTILHAMENTO DAS PAUTAS E ATAS DAS ROTE COM O SUPERVISOR DE ENSINO

Para a supervisão de ensino acompanhar do trabalho pedagógico realizado pela escola, é necessário o cumprimento dos seguintes prazos:



BIBLIOGRAFIA

WARSCHAUER, Cecília. Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2017.

LEMOIS, Mônica Ferreira e GUERRA, Mônica G.G. Coordenador Pedagógico: reflexões e desafios no dia a dia da escola. Fortaleza: Aprender Consultar Educacional, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores: guia do formador módulo 1. Brasília: MEC/SEE, 2001

**OBSER
VAÇÃ
DE
AULA**

1. INTRODUÇÃO

O objetivo central de uma escola é fazer com que seus alunos aprendam. Para que este objetivo seja atingido na busca da aprendizagem de qualidade, é necessário que algumas fases sejam observadas neste processo, com muita atenção. Dentre eles a observação de aula.

Observar e acompanhar a aula deve corroborar para um olhar investigativo e diagnóstico para construir um plano de ação¹, ou seja, o planejamento de aula acontecer, corroborando para uma escola viva e dinâmica que respeita o desenvolvimento integral do aluno.

A observação de aula (lugar privilegiado da aprendizagem) e a posterior devolutiva para os professores têm a intenção de colaborar com a qualidade da educação, permitindo que seja elaborado um planejamento da formação dos professores e da equipe docente a partir dos fatos observáveis, das discussões e estudos sobre os problemas, da busca de soluções e de novas estratégias para promover uma aprendizagem mais eficaz, um importante guia na realização deste processo. Esta prática é importante porque “o professor está sempre tão envolvido que, às vezes, não

consegue enxergar o que salta aos olhos de um observador externo” (WEISZ, 2002, p.97). É preciso ter um “olhar” apurado do cotidiano escolar. Esse olhar focado e direcionado é chamado de OBSERVAÇÃO e faz parte de um exercício metodológico sistematizado que se constitui em “fazer ciência”: observar, registrar, refletir, avaliar e planejar. A OBSERVAÇÃO envolve: atenção, presença, ver e ouvir.

Para se alcançar uma educação de qualidade, faz-se necessárias várias ações, entre elas, o de observar a aula. O coordenador pedagógico e no nosso caso, coordenador pedagógico/gestor, não devem se preocupar somente com as atividades que são desenvolvidas com os estudantes. Também é sua tarefa considerar o que acontece em sala de aula, junto ao professor. Essa atitude não tem como meta fiscalizar os afazeres alheios, mas sim acompanhar e auxiliar a caminhada dos profissionais dentro da instituição. Dessa maneira, a observação se transforma em um meio que possibilita analisar o que cada aluno responde em relação aos conteúdos escolares e ao encaminhamento da ação pedagógica.

¹ Plano de Ação é um instrumento de trabalho dinâmico com intuito de propiciar ações, ressaltando seus principais problemas e objetivos dentro de metas a serem alcançadas, com critérios de acompanhamento e avaliação pelo trabalho desenvolvido.

2. APORTE TEÓRICO

De acordo com a Associação QEDU –

O Papel do Coordenador Pedagógico “No contexto pedagógico escolar, a observação é uma excelente estratégia na formação dos professores na escola, já que ela contribui para levar o professor a uma reflexão de sua prática e a buscar novas possibilidades de intervenções para a melhoria do ensino”.

A observação de aula é uma ação que precisa ser colocada como foco de atuação da equipe gestora com vista à melhoria das práticas pedagógicas na escola.

Propomos aqui que o coordenador pedagógico, diretor e supervisor se unam na tarefa de estreitar a parceria com professores de sua escola na busca da qualificação das ações desenvolvidas em sala. Acreditamos na observação de aula como uma ferramenta essencial no processo de formação continuada dos professores em serviço, pois ela atende a necessidade específica de cada professor, tornando-se uma

ferramenta poderosa de formação personalizada, garantindo o desenvolvimento profissional de todos e de cada professor. Esta ferramenta de formação pode ser utilizada para analisar as interações entre o professor, os estudantes como sujeitos nas construções das aprendizagens e também o uso das estratégias metodológicas selecionadas pelo professor, colaborando para melhoria e aperfeiçoamento das mesmas; bem como compartilhar as boas práticas com outros professores da escola, e da rede municipal.

Isto quer dizer que observar não é vigiar, mas estar atento aquilo que precisa ser desvelado ou, ainda, aquilo que precisa ser valorizado, como afirma Freire: observar não é invadir o espaço do outro, sem pauta, sem planejamento, nem devolução, e muito menos sem encontro marcado. Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminada por ela (FREIRE, 1996, p.14).

3. DIMENSÃO DA OBSERVAÇÃO DE AULA

A Observação de Aula ocorrerá em todos os segmentos da Rede Municipal de Ensino, ou seja, Creches Municipais e Subvencionadas, Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Unidades do Crescer, EMESP e Pró-Escolar.

4. PERIODICIDADE

A Observação de Aula acontecerá da seguinte forma:

- *No mínimo, uma vez por mês, nas escolas que possuem coordenador pedagógico e vinte turmas.*
- *A partir de vinte e uma turmas, as escolas que possuem coordenador pedagógico a observação de aula será bimestral.*
- *As escolas com dez turmas sem coordenador pedagógico realizarão a observação de aula mensalmente.*
- *A partir de onze turmas, a observação de aula nestas escolas será bimestral.*

A observação de aula por turma, ocorrerá dentro do ano letivo para validar a função desta, alinhando a prática docente.

Para observar, reservar semanalmente dentro da rotina de atribuições, um momento para isto e será realizada com uma turma no período da manhã e outra no período da tarde em todas as turmas da Unidade Escolar; Na unidade que conta com três períodos de aula, a observação também ocorrerá além do previsto, no período vespertino.

5. RESPONSÁVEL PELA OBSERVAÇÃO

O Coordenador Pedagógico será o responsável por realizar a observação de aula. Na falta do Coordenador Pedagógico, o Gestor observará. O Supervisor também observará a aula quando em visita à Unidade Escolar se achar necessário e seu feedback será para o gestor.

6. PERCURSO



Conforme o gráfico acima, o percurso contará com:

- 1. Planejamento:** toda e qualquer ação necessita que seja realizado um planejamento para determinar um foco de observação, conforme a necessidade diagnosticada pela unidade escolar. (Em anexos sugestões de focos a serem observados).
- 2. Observação:** Esta ocorrerá com discrição, sem interferência, com anotações dos pontos observados.
- 3. Devolutiva:** Momento de devolver em particular (coordenador/gestor com o professor) as observações propondo novas estratégias de correção da prática docente. (Protocolo para devolutiva em anexo).
- 4. Avaliação:** Ação de avaliar o percurso realizado e alinhar o que foi observado.

O ciclo de visita contém:

- *Observação Inicial:* visita de observação do coordenador pedagógico/gestor com um foco antecipadamente planejado para uma posterior devolutiva ao professor a fim de adequações quando necessário;
 - *Observação Feedback:* diante das adequações, o observador retornará à sala de aula para acompanhar sua aplicação. Caso seja necessária, uma nova devolutiva ocorrerá junto ao professor até que seja fechado o ciclo, ou seja, que o foco inicialmente observado tenha sido resolvido;
-

7. PLANEJAMENTO DA OBSERVAÇÃO DE AULA



Já com o foco da **observação**, o professor será informado com antecedência. Nesta fase acontece o agendamento das turmas a serem observadas, ficará sob a responsabilidade da Unidade Escolar e o acompanhamento do Coordenador Pedagógico/Gestores a Observação Inicial.

É importante que o foco seja um objetivo passível de mudança e que a observação não fique centrada apenas na figura do professor.

PONTO DE OBSERVAÇÃO	QUESTÕES NORTEADORAS	OBJETIVOS
Princípios trabalhados	<p>A linguagem utilizada pelo professor e apresentadas nas atividades sobre os temas/ conteúdos está acessível aos estudantes?</p> <p>Há erro conceitual sobre os conteúdos tratados;</p> <p>O professor está segurando ao desenvolver os conteúdos tratados?</p> <p>Estudantes com dificuldades na aprendizagem são contemplados nas atividades propostas?</p> <p>São planejadas atividades específicas para os estudantes acompanhados na sala de AEE?</p> <p>Apresenta vínculo aluno/ professor?</p> <p>Os estudantes são participativos durante a aula?</p> <p>O professor usou estratégias didáticas variadas?</p> <p>Há registros dos documentos de responsabilidade do professor?</p>	<ul style="list-style-type: none">- Analisar linguagem utilizada para tratar dos temas/ conteúdos.- Analisar conhecimentos do professor sobre o tema/ conteúdo;- Identificar encaminhamentos distintos considerando os alunos com dificuldade de aprendizagem e alunos acompanhados na sala de AEE.- Analisar a prática do professor quanto à sua metodologia.- Buscar estratégias diferenciadas visando auxílio e orientação ao professor em busca da melhoria e qualidade de ensino.

Baseado na Fundação Lemann – Parte integrante do Módulo Gestão Pedagógica do Curso Gestão para Aprendizagem este foco poderá estar em diversos aspectos da aula como segue:

- *A dinâmica da aula;*
- *O engajamento dos alunos quanto à sua organização;*
- *A aprendizagem dos alunos diante da atividade aplicada: aula expositiva, seminários, pesquisa, jogos, leituras diversas, etc;*
- *Os registros;*
- *As estratégias e os recursos metodológicos;*
- *Aprendizagem significativa com envolvimento da turma;*
- *As estratégias didáticas: recursos utilizados (Cedic, sala de informática, multimídia, etc);*
- *A organização do tempo;*
- *Alunos com dificuldades: qual plano de ação para esta intervenção;*
- *Prática do professor: estabelecimento de vínculos;*

O importante é que esse foco seja bem específico para que o observado consiga se manter nele e buscar evidências que o auxiliem durante este momento. Sugerimos algumas perguntas que podem ser relevantes neste momento, conforme quadro acima.

77

8. AÇÃO DE OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

PLANEJAMENTO

OBSERVAÇÃO

DEVOLUTIVA

AValiação

Qualquer um dos agentes (coordenador-pedagógico/gestor e supervisor) será observador, portanto não deverão participar da dinâmica da aula.

A visita de observação acontecerá em sala de aula e constará de anotações onde serão apontados os itens a serem melhorados dentro do foco previsto.

Após a visita de observação, o observador preencherá um “protocolo” (registro) de acompanhamento da aula.

O Supervisor de Ensino contará com seu protocolo (registro) de observação, sendo que ambos estão alinhados para observação de aula.

9. DEVOLUTIVA DA OBSERVAÇÃO DE AULA

PLANEJAMENTO

OBSERVAÇÃO

DEVOLUTIVA

AValiação

A **devolutiva destas observações** é uma das etapas mais importantes nesse processo, pois é nesse momento que o Coordenador/Gestor aproximará os conteúdos das formações com as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, cumprindo, ao lado dos professores, seu papel de parceiro mais experiente, aquele que contribuirá para a reflexão da prática e as mudanças necessárias.

Essa devolutiva deve ser feita por escrito, servindo como um registro dessa interlocução e do percurso do grupo com relação a essa prática. Entretanto, é importante que haja um momento de devolutiva individual onde professores e gestores possam trocar idéias sobre o que foi observado e propor encaminhamentos, se necessário, que poderão ser observados em sua próxima visita. Vale ressaltar que estas devolutivas devem acontecer, no máximo, dentro de uma semana, para não perder seu impacto e importância sobre aquele momento observado. Sem esta etapa, que também precisa estar prevista na rotina do gestor, esta atividade perde o seu efeito formativo. Para que este instrumento seja realmente utilizado para reflexão e mudança de prática é preciso ser descritivo, trazendo apenas o relato da situação, com exemplos sem juízo de valor.

Segundo Fela Moscovici (1997), o feedback se torna útil quando consegue atender as seguintes características: ser descritivo, ser específico, ser compatível, ser dirigido, ser solicitado, ser oportuno e ser esclarecedor. Ser dirigido para comportamentos que o observado possa modificar. Ser solicitado ou combinado ao invés de imposto (vínculo e laços de confiança), ser oportuno em relação ao tempo desta devolutiva e ser esclarecedor, assegurando uma comunicação precisa, fazendo uso das habilidades comunicativas numa ação positiva.

A devolutiva acontecerá:

- *individualmente: caso haja necessidade de fazer uma inferência em algo, esta deve ocorrer nas ROTES e HAPs em conversas com o professor, no momento reservado para isso e num ambiente adequado; Construir novas estratégias mediante o que foi detectado para correção (parceria entre professor/coordenador pedagógico/gestor);*
- *coletivamente: detectando algo em comum nas observações realizadas nas salas de aulas, ou para compartilhar uma boa prática, esta ocorrerá entre o grupo nos ROTES e HAPs, construindo um novo olhar para a prática do professor em sala.*

Após a devolutiva acontecer e com o plano traçado daquilo que foi observado, o observador retornará à turma em um novo agendamento junto ao professor para concluir o ciclo de visita.

Vale ressaltar que esta devolutiva terá o acompanhamento do diretor caso este possua coordenador pedagógico.

10. AVALIAÇÃO DAS DIRETRIZES



O objeto da avaliação:

"A avaliação precisa ser processual, contínua e sistematizada", diz Janssen Felipe da Silva. Nada pode ser aleatório, nem mesmo a observação constante.

Os instrumentos devem contemplar também as diferentes características dos estudantes. A viabilidade é outro ponto essencial. Qualquer que seja o instrumento adotado, deve ter claro se ele é relevante para compreender o processo de aprendizagem da turma e mostrar caminhos para uma intervenção visando sua melhoria.

Esta avaliação acontecerá de dois em dois anos para que se possa avaliar o processo de aplicação das diretrizes.

Formação sobre Observação de Aula:

Todo o professor que assumir a função de Coordenador Pedagógico participará de uma formação que será oferecida pelos técnicos do DEPED, tendo como pauta principal a Observação de Aula, suas especificidades e como formar sua equipe de professores. Também participará desta formação os Gestores que não contarem com o Coordenador Pedagógico em sua Unidade Escolar.

ANEXOS

ANEXO 1: SUGESTÕES DE FOCOS E PERGUNTAS PARA OBSERVAÇÃO DE AULA

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



PREFEITURA DE
MOGI DAS CRUZES

Seguem sugestões de focos para planejamento da Observação de Aula:

Exemplos de focos de observação e de questões orientadoras

ORGANIZAÇÃO DA SALA DE AULA *	<ul style="list-style-type: none">- Como estão dispostas as mesas e as cadeiras?- A que distância uns dos outros se sentam os alunos? e do professor? Os alunos estão agrupados de alguma forma?- Qual o aspecto da sala de aula? O que está afixado nas paredes? Que recursos estão disponíveis na sala?- Existe muito barulho na sala? existem interrupções causadas por fatores exteriores?- As cadeiras são confortáveis? existe suficiente luz e espaço de trabalho na sala de aula?- Os alunos podem escolher os lugares onde se sentam em cada aula?
GESTÃO DA SALA DE AULA *	<ul style="list-style-type: none">- Quem define o que se vai fazer na aula?- Este plano é flexível? Qual é a reação do professor e dos alunos quando alguém faz uma pergunta ou aborda um tema diferente do planejado?- Qual é a rotina diária?- Quais são as regras de funcionamento da sala de aula? Quem as define? como são comunicadas?- Como é que os alunos estão organizados para trabalhar – individualmente, em grande grupo, em pequenos grupos?
INTERAÇÃO NA SALA DE AULA *	<ul style="list-style-type: none">- Quem fala? para quem e durante quanto tempo?- Qual é o padrão de interação – fala uma pessoa de cada vez, muitas pessoas ao mesmo tempo, ou um misto? Quem regula este padrão? como é dada a palavra às pessoas?- Como é que os alunos e o professor falam uns com os outros (interrompendo, partindo do que outro disse, etc.)?- Sobre o que é que se fala na aula (atividades letivas, experiências pessoais, etc.)?- Com que frequência existem silêncios e como é que o professor e os alunos lidam com eles?- Como é que o professor e os alunos lidam com opiniões diferentes das suas?- Com que frequência existem desacordos? são sobre o quê?
DISCURSO DO PROFESSOR *	<ul style="list-style-type: none">- Como é que o professor felicita os alunos?- Que tipos de perguntas faz o professor (de resposta sim/não, com uma resposta certa, de resposta aberta, etc.)?- A quem é que o professor dirige as perguntas?- O professor dá tempo para os alunos pensarem depois de fazer uma pergunta?- Que tipo de feedback dá o professor às perguntas dos alunos?- O professor encoraja ou desencoraja a formulação de perguntas?- Como é que o professor mostra que está a ouvir?- Como é que o professor dá instruções?- Como é que o professor estimula a discussão?

DISCURSO DOS ALUNOS *	<ul style="list-style-type: none"> - Que tipos de perguntas fazem os alunos? com que frequência? - Que tipos de resposta dão os alunos? Qual a extensão das suas respostas? - Com que frequência iniciam os alunos um novo tema de conversa ou apresentam opiniões? Que temas e opiniões apresentam? - Quem conversa e com que frequência? - Existem diferenças de tempo de conversação de acordo com o gênero, a origem cultural ou outra variável? - Como é que os alunos reagem ao feedback do professor?
RELAÇÃO ENTRE OS ALUNOS – SENTIMENTO DE COMUNIDADE *	<ul style="list-style-type: none"> - Como é que os alunos interagem uns com os outros? - Existe movimento dentro da sala de aula? de que tipo? - Todos os alunos recebem o mesmo tempo de atenção do professor? - Como é que os alunos pedem ajuda (perguntando a um colega, levantando a mão, esperando que o professor se aproxime deles)? - Os alunos ajudam na tomada de decisões acerca das atividades e dos conteúdos das aulas?
CLIMA DE SALA DE AULA	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos e o professor estão interessados e entusiasmados? - O professor conhece e utiliza os nomes dos alunos? - O humor é usado de forma apropriada? - O professor não inferioriza ou envergonha os alunos? - O professor ouve atentamente os alunos? - O professor estimula a participação e o pensamento de todos os alunos? - Existe um clima de tranquilidade que favorece a aprendizagem? - Existe um clima de colaboração e de entreaajuda? - Existe um clima de respeito e de valorização das diferentes opiniões?
ATIVIDADES EDUCATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> - As atividades educativas adequam-se aos objetivos propostos? - As atividades educativas são complementares e estão bem articuladas? - A duração das atividades é adequada ao tempo de concentração dos alunos? - Existe diferenciação de atividades de acordo com as necessidades dos alunos? - O professor apresenta aos alunos o tema e os objetivos de cada atividade? - O professor informa os alunos dos critérios de avaliação de cada atividade? - As atividades estimulam a participação e o entusiasmo de todos os alunos? - As explicações são claras para os alunos? - Os exemplos, as metáforas e as analogias são adequados? - O professor recorre a situações do dia-a-dia dos alunos para exemplificar os conceitos abordados na aula? - O professor evidencia a relevância das aprendizagens ocorridas nessa aula para a vida quotidiana dos alunos?

* adaptado de national center for the study of adult learning and literacy (1998).

Roteiro de Devolutiva da Observação de Aula:

Exemplos de perguntas estimuladoras de *feedback* construtivo

<ul style="list-style-type: none"> - “Qual o seu grau de satisfação com a aula? porquê?” - “Quais os aspectos da aula com que está satisfeito?” - “esta aula pode ser considerada uma aula típica?” 	<p>Com estas questões pretende-se encorajar o professor a refletir sobre a sua prática letiva.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - “Que partes da aula gostaria de utilizar novamente no futuro?” 	<p>Esta pergunta permite que o professor identifique e converse sobre os aspectos da aula que considera bem sucedidos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - “O que gostaria de melhorar/modificar na próxima vez que lecionar esta aula?” 	<p>Esta pergunta permite que o professor converse sobre os aspectos da aula que considera não terem corrido bem. Permite ainda, que apresente sugestões para a melhoria da sua prática.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - “até que ponto os alunos atingiram os objetivos propostos para esta aula?” 	<p>Esta pergunta encoraja o professor a refletir sobre o desempenho dos alunos e a adequação das actividades realizadas aos objetivos propostos. Permite, também, que reflita sobre a exequibilidade dos objetivos definidos e a adequação da sua actuação na concretização destes objetivos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - “a aula decorreu conforme o plano estabelecido?” 	<p>Esta questão estimula a discussão sobre a exequibilidade do planeamento realizado e a flexibilidade do professor em adaptar-se a evoluções inesperadas da aula, resultantes de reações ou necessidades dos alunos.</p>

Fonte: adaptado de Watson-davies (2009).

ANEXO 3: **PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO/GESTOR**

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



PREFEITURA DE
MOGI DAS CRUZES

COORDENADOR PEDAGÓGICO / GESTOR
Protocolo de Acompanhamento – Observação de aula

ESCOLA	
DIRETOR	
COORDENADOR	
PERÍODO	
PROFESSOR	
TURMA	
SUPERVISOR	

Observações:

Nesta data o Coordenador Pedagógico/Gestor visitou a unidade com o objetivo de observar a prática pedagógica de aula. Segue o protocolo de observação:

1. Foco da observação: _____

2. O que foi observado: _____

3. Devolutiva e orientações: _____

Ciente:

Coordenador
Pedagógico/Gestor

ANEXO 4: **PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DO SUPERVISOR DE ENSINO**

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



PREFEITURA DE
MOGI DAS CRUZES

SUPERVISÃO ESCOLAR

Protocolo de Acompanhamento – Observação de aula

ESCOLA	
DIRETOR	
COORDENADOR	
PERÍODO	
PROFESSOR	
TURMA	
SUPERVISOR	

Observações:

Nesta data o Supervisor de Ensino visitou a unidade com o objetivo de observar a prática pedagógica de aula. Segue o protocolo de observação:

1. Plano de Ação do professor: Aula planejada para a data: () sim () não

2. Coerência do plano de ação com a prática desenvolvida: () sim () não

3. O professor tem conhecimento dos descritores frágeis da turma?

Língua Portuguesa: _____

Matemática: _____

4. As atividades desenvolvidas nesta aula atendem necessidades dos alunos? Os materiais oficiais da Rede Municipal de Educação são utilizados? () sim () não De que forma? _____

5. Faz uso das tecnologias disponíveis pela SME (chromebooks, tablets, salas de informática, programas)? () sim () não. Quais? _____

6. As atividades desenvolvidas nesta aula atendem as necessidades dos alunos no que tange às fragilidades detectadas? () sim () não. _____

7. O professor conhece o percentual de acerto da sua turma na última APRENDI? () sim () não.

LP () e Matemática ()

8. O professor conhece a meta de aprendizagem da sua escola? () sim () não

9. A prática do professor revela atenção especial aos alunos que se encontram em nível de alfabetização?

10. Demais observações: _____

Ciente:

Supervisor de Ensino

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Científico para a Avaliação de Professores - Observação de aulas e avaliação do desempenho docente. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Referenciais para a Formação de Professores. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 2002.

DALCORSO, C.Z. e ALLAN, L.M. Guia de Implementação para a Equipe Gestora: como fazer observação em sala de aula e elaborar feedback. São Paulo: British Council, Instituto Crescer para a Cidadania, 2010.

FREIRE, M. Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I. 2. Ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. (Série Seminários)

HEIDRICH, G. Os caminhos para a formação de professores. Revista Nova Escola Gestão Escolar. Edição 002, jun./jul. 2009.

REIS, P. Observação de Aulas e Avaliação Docente. Lisboa: Ministério da Educação, Conselho Científico para Avaliação de Professores, 2011.

WEISZ, T. O Diálogo entre o Ensino e a Aprendizagem. São Paulo: Ática, 2002.

SILVA, Margarida Sônia Marinho; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Plano de Ação em Educação em e para Direitos Humanos na Educação Básica, s.d. Disponível em: . Acesso em: 15 jan. 2015.

<http://www.ccap.min-edu.pt>

ACOMPANHAMENTO

PEDA

GÓGI

CO

1. APRESENTAÇÃO, JUSTIFICATIVA DA ADOÇÃO DA POLÍTICA DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

O que é acompanhamento pedagógico?

Segundo Freire (1996, p. 10), “observar uma situação pedagógica não é vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela, na cumplicidade da construção do projeto, na cumplicidade pedagógica”; nesse sentido o acompanhamento pedagógico é um processo pelo qual se identifica problemas, planeja ações e monitora suas execuções, para auxiliar as escolas com demandas específicas no âmbito da formação de professores e na consolidação de práticas exitosas de ensino e de aprendizagem, com vistas à realização dos objetivos educacionais da rede de ensino, por meio de uma atuação pautada na articulação entre teoria e prática, que possibilite a eficiência e a eficácia da ação educativa. Sua finalidade básica é criar condições para o bom desempenho de todos os envolvidos, especialmente do professor, para que mudanças ocorram efetivamente na aula. Dentre essas mudanças, está a possibilidade de consolidar uma cultura de avaliação, de análise de dados, de intervenção pedagógica, em tempo real, para que os alunos melhorem seu desempenho escolar.

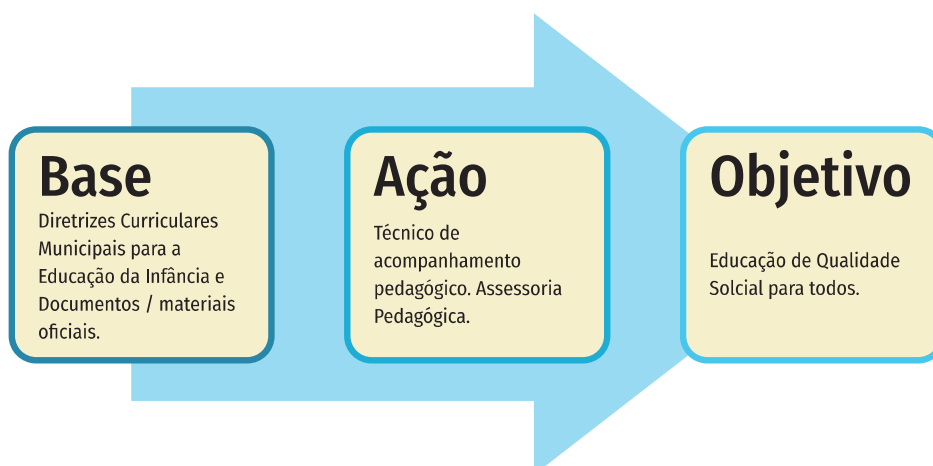
Por que a rede Municipal de Ensino deve fazer acompanhamento pedagógico?

O acompanhamento pedagógico, faz-se necessário para a consolidação dos vinte e dois pressupostos presentes nas Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação da Infância (2007), como segue:

- *O aluno como sujeito da cultura e conhecimento;*
- *O aluno como sujeito de direitos;*
- *A atuação do aluno sobre a realidade e códigos da cultura como forma de transcender o contexto e reformulá-lo;*
- *A escola como espaço da diversidade, pluralidade e inclusão;*
- *A escola como espaço de formação ampla e humana, de participação crítica e coletiva;*
- *A escola como espaço de enfrentamento de desafios na perspectiva de garantir a função social da educação;*
- *A escola como pesquisadora da realidade da comunidade inclusiva;*
- *A escola como espaço de inclusão;*
- *Articulação dos saberes do educador e do educando como pressuposto da transformação da cultura;*

- O conhecimento como construção humana, fruto de interações sociais;
- O conhecimento como constituição de significados e ampliação de mundo;
- O conhecimento na perspectiva sociointeracionista;
- A educação como processo privilegiado de interação;
- A educação como processo inter-relação;
- A linguagem como diálogo, interação e organização cultural dos grupos humanos;
- A formação cultural como a formação de leitores/escritores, no sentido mais amplo;
- A qualidade social da aprendizagem como perspectiva sociointeracionista;
- A tecnologia como ferramenta para a inserção na era da comunicação;
- A avaliação continuada como orientadora e reorientadora das ações do professor;
- O Plano de Gestão como expressão dos princípios comuns e identificadores do Sistema Municipal de Ensino e singularidade de cada escola;
- A gestão democrática como exercício cotidiano de convivência entre os diferentes atores do processo educativo;
- O gestor como integrador e articulador dos segmentos internos e externos da escola, à luz dos princípios e diretrizes que constituem a identidade do Sistema Municipal de Ensino;
- A formação permanente como espaço de integração dos saberes e valorização do profissional como cidadão transformador de sua realidade.

Emanam de tais pressupostos a necessidade de orientação, sistematização, instrução, condução, sustentação, segurança e apoio na ação dos responsáveis diretos pelo desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, visando atingir a educação de qualidade social para todos; daí a importância da ação do supervisor e equipe diretiva da escola.



Qual é o objetivo do acompanhamento pedagógico?

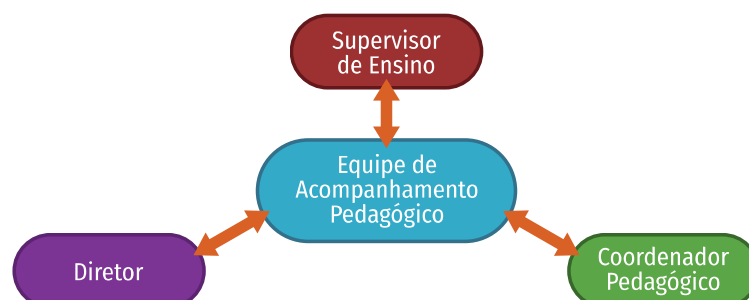
É, por excelência, planejamento, que por sua vez, é uma questão de organização que envolve uma série de tomadas de decisões por parte do professor, sendo elas, “posicionamento, opções, jogos de poder, compromisso com a reprodução ou com a transformação” (Vasconcellos, 2012, p. 41). Planejar envolve motivação em relação a mudança de algo que se encontra em um ponto e se deseja levar a outro ponto de conhecimento, para tanto, é preciso perceber que essa transformação não acontece, espontaneamente e, sem vontade de o fazer. De acordo com Vasconcellos, 2012, p. 41 “o objetivo de todo processo de planejamento é chegar à ação. [...] O planejamento se coloca como uma ferramenta para isto.” Mas, para que aconteça de forma adequada e satisfatória, é importante fundamentação teórica para a apropriação da prática, sendo assim “Teorizar é iluminar a ação, é decifrá-la, é aprender o movimento do real, portanto, algo por essência relacionado à prática.” A teoria é a sustentação da prática, deve estar vinculada à elaboração do material, todo profissional precisa conhecer o que fundamenta sua ação. “[...] a práxis é, na verdade, atividade teórico-prática; ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro” (Vázques apud Vasconcellos, 2012, p. 45). Sendo assim, o coordenador deve conhecer as necessidades do seu grupo e planejar suas ações, objetivando fortalecer e construir a ação de planejar.

Cabe à equipe discutir com o professor as condições de possibilidade do que está propondo [...] ser um interlocutor privilegiado para o professor, discutindo sua prática, sugerindo leituras para aprofundamento, acompanhando e articulando o trabalho, superando a marca histórica de controle e burocracia (Vasconcellos, 2012, p. 161).

Desta forma, assegurar que a prática pedagógica do professor efetive os processos de ensino e de aprendizagem, com qualidade, de modo a alcançar as premissas estipuladas pelo sistema, tais como: as concepções pedagógicas contidas nas Diretrizes Curriculares Municipais, as metas estipuladas, anualmente, pela Secretaria de Educação e Unidades Escolares, bem como, a boa gestão dos tempos, espaços e recursos disponíveis, torna-se objeto primordial do acompanhamento pedagógico.

Como é formada a equipe de acompanhamento pedagógico?

A equipe de acompanhamento pedagógico é formada pelo Supervisor de Ensino, Diretor de Escola e Coordenador pedagógico.



Por que é importante que a Secretaria de Educação tenha essa política?

A fim de evidenciar o compromisso da Secretaria de Educação com a qualidade de ensino, as funções de supervisionar e coordenar, constituem-se por atividades relacionadas aos processos pedagógicos institucionais, que devem estar articulados às metas do Plano Municipal de Educação em vigor, buscando superar as desigualdades de ensino e garantir a equidade no Sistema Municipal.

O que a rede deve ganhar realizando um bom acompanhamento pedagógico?

O bom acompanhamento pedagógico contribui para:

- *assegurar que todos os alunos da rede municipal tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem, diferenciando estratégias de ensino, sempre que necessário;*
- *identificar as necessidades formativas dos docentes, coordenadores pedagógicos e diretores, para elaborar a política de formação continuada;*
- *favorecer a educação integral, independente do tempo de permanência na escola, em todas as Unidades Escolares;*
- *conduzir a reflexão acerca dos mecanismos de monitoramento das avaliações externas e internas, possibilitando a consolidação de uma cultura de avaliação e de análise de dados.*

Quais são os dados das avaliações externas da rede municipal?

Os dados apresentados abaixo, tratam dos resultados das avaliações externas da Rede Municipal de Ensino, no período de 2017 e 2018 e tem como objetivo sinalizar a realidade atual das aprendizagens dos alunos, bem como orientar os planejamentos dos técnicos de acompanhamento pedagógico, tanto da SME quanto das unidades escolares.

O **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - (Ideb)** foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações.

Ele é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do Inep e da Prova Brasil.

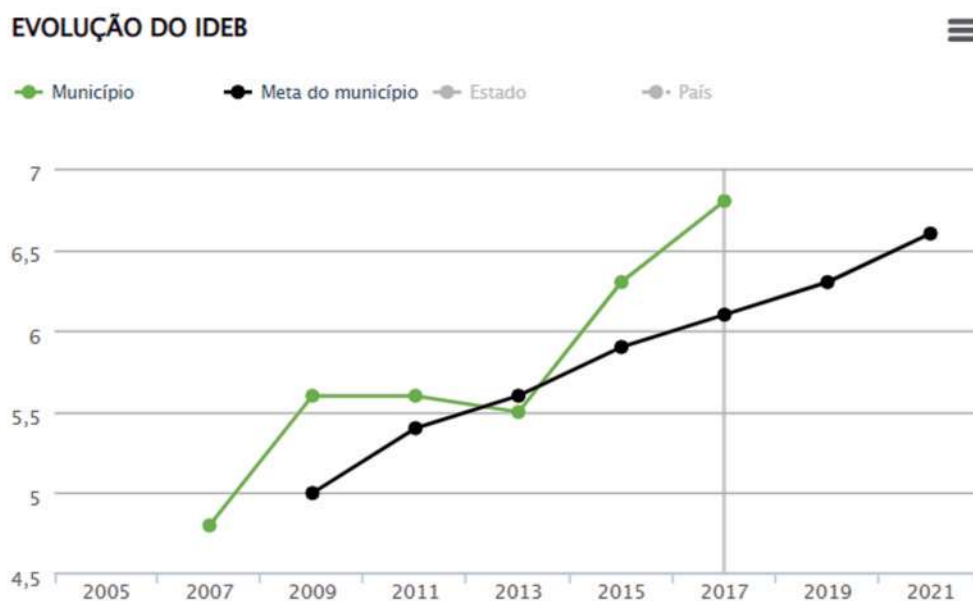
O Ideb agrega ao enfoque pedagógico das avaliações a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. O índice varia de zero a 10 e a combinação entre fluxo e aprendizagem tem o mérito de equilibrar as duas dimensões: se um sistema de ensino reter seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no Saeb ou Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema

apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema.

O Ideb também é importante por ser condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do Plano Nacional da Educação (PNE) para a educação básica, que tem estabelecido, como meta, que em 2022 o Ideb do Brasil seja 6,0 – média que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável a dos países desenvolvidos.

A Meta para 2017, estabelecida pelo Governo Federal foi nota 6,0, no entanto, a nossa rede municipal de ensino superou atingindo 6,82. Já para 2019 a meta Federal é de 6,2, no entanto, a Secretaria de Educação almeja atingir 7,5.

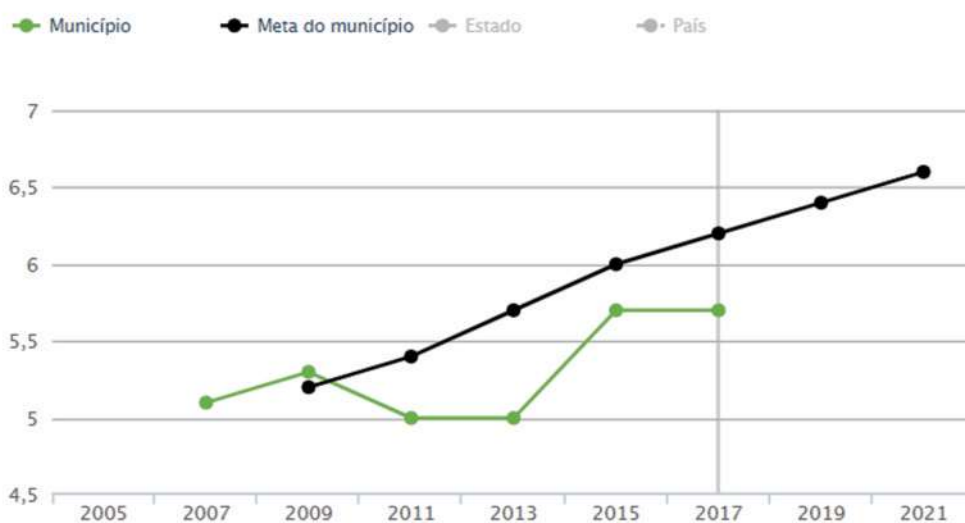
EVOLUÇÃO DO IDEB - ANOS INICIAIS



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

EVOLUÇÃO DO IDEB - ANOS FINAIS

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2017).

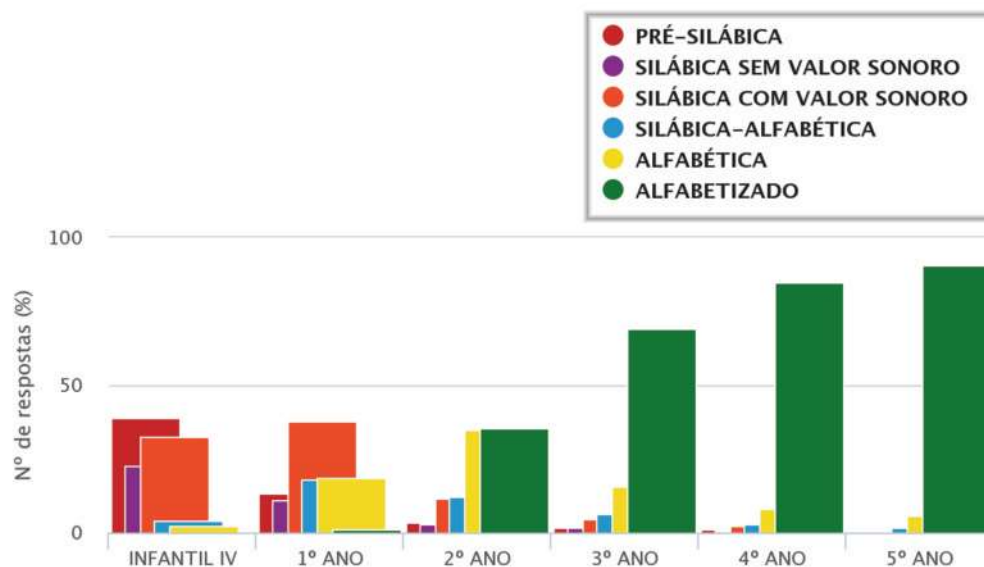
A Sondagem é um instrumento de avaliação externa, de organização e orientação do Departamento Pedagógico, visa identificar os níveis de construção da língua escrita dos alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

93

A tabela e o gráfico abaixo apresentam os resultados do 1º bimestre de 2018 dos alunos das turmas do Infantil IV ao 5º ano do Ensino Fundamental.

RESULTADOS - SONDAGEM 2018

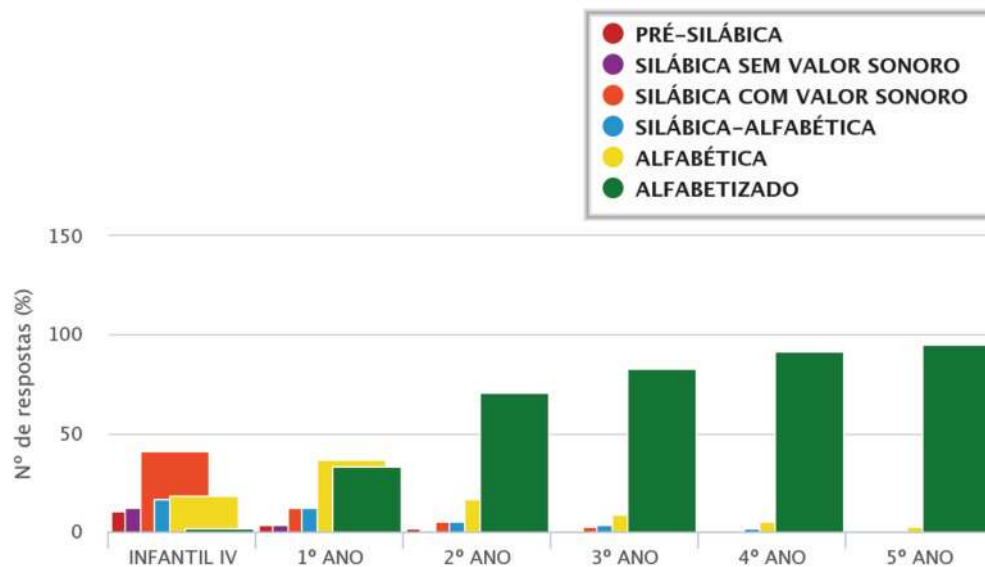
SONDAGEM 1º BIMESTRE 2018



Fase de ensino	Hipótese	Quantidade por hipótese	% por hipótese
INFANTIL IV	PRÉ-SILÁBICA	2031	39.1
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	1171	22.54
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	1681	32.36
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	202	3.89
	ALFABÉTICA	109	2.1
	ALFABETIZADO	1	0.02
1º ANO	PRÉ-SILÁBICA	688	13.18
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	578	11.07
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	1988	38.07
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	938	17.96
	ALFABÉTICA	964	18.46
	ALFABETIZADO	66	1.26
2º ANO	PRÉ-SILÁBICA	170	3.43
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	138	2.78
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	568	11.46
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	596	12.02
	ALFABÉTICA	1727	34.83
	ALFABETIZADO	1759	35.48
3º ANO	PRÉ-SILÁBICA	94	1.99
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	73	1.54
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	226	4.78
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	308	6.51
	ALFABÉTICA	748	15.81
	ALFABETIZADO	3282	69.37
4º ANO	PRÉ-SILÁBICA	56	1.13
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	27	0.55
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	108	2.19
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	152	3.08
	ALFABÉTICA	412	8.34
	ALFABETIZADO	4186	84.72
5º ANO	PRÉ-SILÁBICA	23	0.49
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	21	0.44
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	41	0.87
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	75	1.58
	ALFABÉTICA	287	6.06
	ALFABETIZADO	4287	90.56

A tabela e o gráfico a seguir apresentam os resultados do 4º bimestre de 2018 dos alunos das turmas do Infantil IV ao 5º ano do Ensino Fundamental.

SONDAGEM 4º BIMESTRE 2018

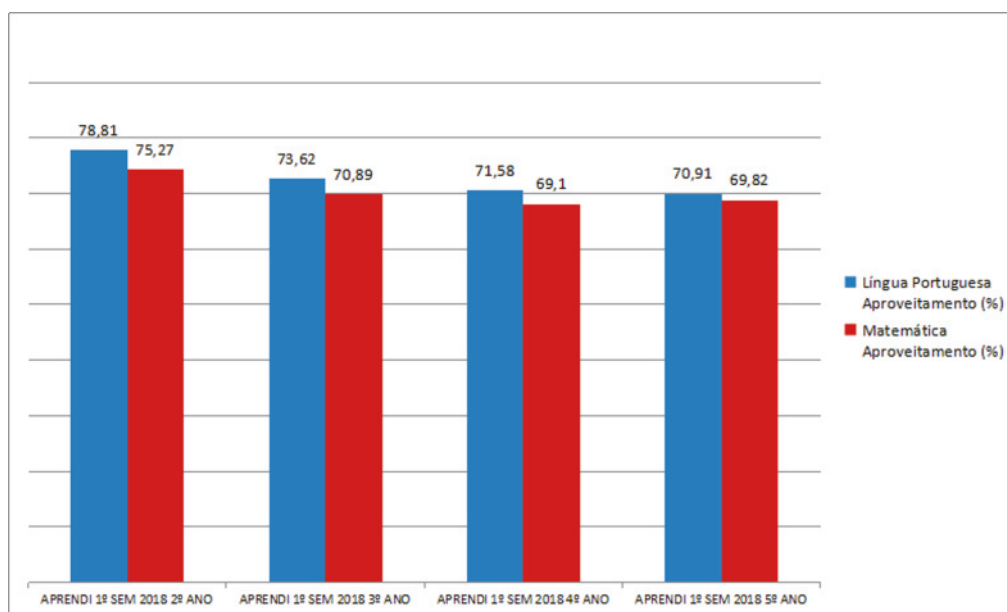


Fase de ensino	Hipótese	Quantidade por hipótese	% por hipótese
INFANTIL IV	PRÉ-SILÁBICA	547	10.47
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	651	12.46
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	2129	40.75
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	872	16.69
	ALFABÉTICA	944	18.07
	ALFABETIZADO	81	1.55
1º ANO	PRÉ-SILÁBICA	165	3.14
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	166	3.16
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	653	12.45
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	627	11.95
	ALFABÉTICA	1910	36.4
	ALFABETIZADO	1726	32.89
2º ANO	PRÉ-SILÁBICA	87	1.74
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	56	1.12
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	244	4.89
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	243	4.87
	ALFABÉTICA	847	16.97
	ALFABETIZADO	3515	70.41
3º ANO	PRÉ-SILÁBICA	54	1.14
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	40	0.84
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	115	2.42
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	152	3.2
	ALFABÉTICA	435	9.14
	ALFABETIZADO	3961	83.27
4º ANO	PRÉ-SILÁBICA	34	0.69
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	10	0.2
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	56	1.13
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	74	1.5
	ALFABÉTICA	248	5.02
	ALFABETIZADO	4514	91.45
5º ANO	PRÉ-SILÁBICA	14	0.29
	SILÁBICA SEM VALOR SONORO	7	0.15
	SILÁBICA COM VALOR SONORO	27	0.57
	SILÁBICA-ALFABÉTICA	40	0.84
	ALFABÉTICA	138	2.9
	ALFABETIZADO	4537	95.26

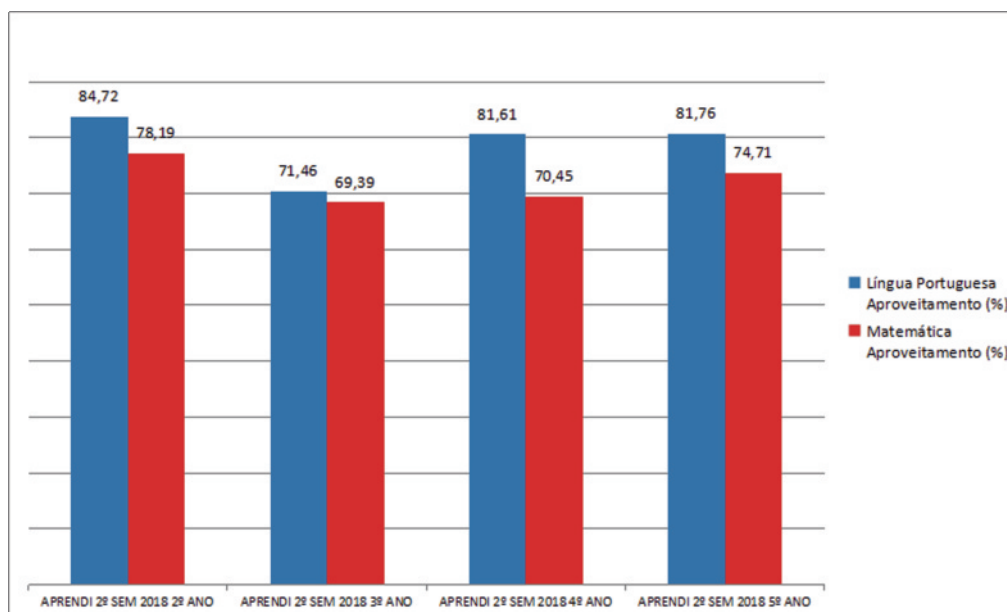
A **Avaliação Municipal das Aprendizagens – APRENDI** constitui-se como um instrumento de levantamento de dados para acompanhar o nível de apropriação dos conteúdos que integram o Currículo Municipal, com base nas Matrizes e Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal e na Matriz de Referência das avaliações externas elaboradas pelo MEC e em consonância com a Matriz de Referência Municipal.

O principal objetivo é trazer um retrato do Sistema Municipal de Ensino, compreendendo seus processos de evolução. Espera-se que com os resultados obtidos seja possível mensurar habilidades e competências já adquiridas e sinalizar em que nível se encontra a proficiência dos alunos, gerando informações para uma análise criteriosa sobre a aprendizagem.

APROVEITAMENTO 1º SEMESTRE/2018



APROVEITAMENTO 2º SEMESTRE/2018



2. DEFINIÇÃO DA ATUAÇÃO DO SUPERVISOR DE ENSINO

Quais são os principais focos de atuação do Supervisor de Ensino da Secretaria de Educação?

De acordo com Alarcão, 2001, p. 25-36, o Supervisor de Ensino como líder ou facilitador de comunidades aprendentes no contexto de uma escola que, ao pensar-se, constrói o seu futuro e qualifica os seus membros, tem como principal foco de atuação o acompanhamento pedagógico das escolas, fomentando e apoiando, nelas, contextos de formação que, traduzam-se numa melhoria contínua da qualidade das escolas, repercutindo-se em desenvolvimento profissional dos agentes educativos e, por consequência na aprendizagem dos alunos. Para tanto, faz-se necessário, em colaboração com o diretor de escola e coordenador pedagógico, agir para:

- a) criar um contexto investigativo de formação, o que pressupõe ter a capacidade de a partir das aulas observadas dos professores, bem como, dos planejamentos por eles realizados, problematizar situações que se convertam, de fato, em momentos de aprendizagens para os mesmos, privilegiando a análise da prática pedagógica por meio de uma metodologia por resolução de problemas, tal como é proposto que façam com seus alunos, uma vez que é preciso coerência entre a formação recebida pelo professor e a que se espera que, posteriormente, ele desenvolva com seus alunos;
- b) analisar as necessidades formativas dos professores e dos próprios formadores de professores, constitui-se num grande desafio para quem está no interior da escola – quando estamos imersos numa determinada situação, nem sempre, conseguimos desvelar as reais implicações da mesma, às vezes, o olhar de alguém que está fora consegue enxergar o que precisa ser revisto ou ressignificado – o supervisor, nesta situação, tem um papel importante: sem julgamentos, deve analisar as relações pedagógicas em seus diferentes níveis dentro da escola e identificar através delas as necessidades formativas, não só dos professores, mas também, dos formadores destes (diretor e coordenador), destacando que “constituir-se formador é processual, o que significa, entre outras coisas, tempo, investimento pessoal e disponibilidade para reverter-se” (Pelissari, 2007, p.30);
- c) observar as práticas dos professores em sala de aula e problematizá-las, atentando-se para a condição sine qua non de articular a pedagogia da sala de aula à pedagogia institucional, uma vez que, no fundo, o que está em questão é a mesma tarefa: a formação humana;
- d) atuar em trânsito entre o papel do professor e de formador, segundo Pelissari, 2007, p. 33, embora a condição de professor influencie a atuação enquanto formador, é preciso ter claro que o formador deve ser um componente do grupo, estar próximo dele e, ao mesmo tempo, ser um outro, distanciando-se, para analisar os problemas do professor, sob pontos de vista muitas vezes ocultos para ele –, só com o devido distanciamento da sala de aula, mas ao mesmo tempo, conhecendo a condição do ser professor, é possível realizar intervenções que garantam avanços na prática docente;

e) compreender como se dá a aprendizagem do adulto professor, reconhecendo que atuar como formador de adultos (professores) não consiste em, apenas, colocar em prática as habilidades que desenvolveu no próprio exercício profissional, mas, sim, adquirir outras que, em geral, o trabalho como professor não exigiu, tais como: estudar e investigar as concepções que subjazem às práticas docentes, a fim de criar dispositivos formativos que favoreçam o processo de identificação das mesmas, numa tentativa de reconceitualizar práticas cristalizadas e;

f) fazer parte de um coletivo de formadores, instaurando um trabalho de elaboração colaborativa do conhecimento, reconhecendo que formador, também, é sujeito em formação, daí a interação entre Supervisores, Diretores, Coordenadores Pedagógicos e a Equipe do DEPED, deve possibilitar uma engrenagem de saberes, que subsidiem, posteriormente a formação continuada dos demais profissionais da educação na rede, como diz Saramago, 1997, p. 16-17, “se não saís de ti, não chegas a saber quem és... é necessário sair da ilha para ver a ilha...”.

Com quais profissionais esse profissional interage na escola?

O Supervisor de Ensino, segundo Gramsci (1982, p. 48), relaciona-se com a escola “como um intelectual orgânico no grupo, comportando suas ações, dimensões reflexiva, organizativa, conectiva, interventiva e avaliativa”, posto isto, destacamos a importância deste profissional interagir, não somente, com o Coordenador Pedagógico ou equipe diretiva, mas com toda a equipe da escola, de modo mais próximo com os professores, pois só desta forma, conseguirá exercer com êxito um papel interventivo, quando necessário, e, avaliativo, a fim de garantir melhoria constante na qualidade do ensino e educação oferecidos.

99

Considerando que o núcleo da atuação do Supervisor é a gestão pedagógica, de modo mais pontual, intervindo para qualificar os processos de ensino para, por consequência, alcançar melhores resultados de aprendizagem, este deve colaborar, também, no processo de elaboração e implementação do Plano de Gestão das escolas, uma vez que neste documento, deve estar explicitado os fundamentos da educação assumidos pelo coletivo da instituição, bem como, as estratégias escolhidas pela equipe diretiva para implementá-lo, deste modo, a atenção do Supervisor deve voltar-se para as questões formativas, tanto individuais como coletivas, ou seja, deve ter um olhar apurado para ajudar o Coordenador a identificar as necessidades formativas de seu grupo, mas também, de cada professor em específico, pois só desta forma consegue auxiliar no processo de constituição de grupo no interior da escola. De acordo com Perrenoud, 2001, p. 135 – 166, há muita interferência na comunicação interna de uma escola, quando os saberes profissionais estão muito distanciados, é preciso alinhar os discursos.

No entanto, dentro da escola, diretor e coordenador pedagógico são os articuladores para a elaboração do Plano de Gestão, garantindo momentos de reflexão à luz de resultados já alcançados e os meios para a concretização do mesmo, de tal forma que a escola, de acordo com Vasconcellos, 2008, p. 34, “possa cumprir sua tarefa de propiciar que todos os alunos aprendam e se

desenvolvam como seres humanos plenos, partindo do pressuposto de que todos têm direito e são capazes de aprender.”

Como o Supervisor de Ensino contribui para que o processo de ensino e de aprendizagem se efetive na relação com aluno, professor, coordenador pedagógico e diretor?

Para Dalcorso, 2015, p. 35., é preciso realizar “estudos dos fenômenos ocorridos em sala de aula, das relações entre alunos e professores e estes no contexto escolar e das possíveis estratégias que poderão colaborar para manter altas expectativas de aprendizagem, fortalecendo uma cultura escolar de disciplina e de bom aproveitamento”, para assim garantir que todos os alunos aprendam o que é proposto no currículo. A partir deste pressuposto, ao fomentar uma cultura de estudos dos fenômenos que envolvem a gestão pedagógica da escola e seus fundamentos, o supervisor contribui para melhores resultados de aprendizagens, não só dos alunos, mas também, dos professores; cabe retomar aqui: é necessário constituir na escola uma comunidade aprendente (conceito explorado por Alarcão).

Porém, não podemos nos esquecer que todos os estudos devem ser realizados à luz das teorias que subjazem aos documentos oficiais da rede e, este constitui-se num grande desafio: garantir que todas as formações continuadas oferecidas in locu para os professores e / ou buscadas fora da escola estejam subsidiadas pela teoria sociointeracionista, que é a base das Diretrizes Municipais para a Educação da Infância.

Outro grande desafio é alinhar as práticas docentes à teoria sociointeracionista, daí a importância da observação de sala de aula, também, pelo supervisor que, prioritariamente, deve orientar o coordenador pedagógico para atuar em três frentes, a saber:

- a) no auxílio e acompanhamento das ações pedagógicas do professor em sala de aula por meio de observações planejadas;
- b) no planejamento e condução das reuniões pedagógicas na escola;
- c) no acompanhamento do resultado das aprendizagens dos alunos por meio das avaliações internas e externas.

A partir da atuação nas frentes acima elencadas, o coordenador pedagógico consegue intervir para assegurar a coerência entre teoria e prática e, garantir assim, melhor gestão dos resultados de aprendizagens dos alunos, no entanto, até consolidar a rotina de acompanhamento pedagógico do coordenador, faz-se necessária a tutela do supervisor, não para controlar ou avaliar a atuação deste profissional, mas para ajudar a desvelar os entraves que comprometem a gestão pedagógica da escola e a implementação das políticas da Secretaria de Educação.

Qual o papel do técnico da Secretaria de Educação na relação de formação indireta com o professor e aluno?

O papel do técnico da Secretaria de Educação, na formação indireta do professor e aluno, é constituído por meio das coletas de dados sobre as aprendizagens consolidadas pelos alunos em sala de aula – através da análise dos resultados alcançados nas avaliações externas –, sinaliza quais são as fragilidades na aprendizagem, tendo como referência o Currículo – a partir da observação em sala de aula –, indica material de estudo para apoio e reflexão dos pontos frágeis da escola, orienta como deve ocorrer a formação na escola e como o diretor pode otimizar o tempo para estas formações – estas três últimas ações por meio das devolutivas para as ROTE, OPA e HAP e nas reuniões de setor.

Afim de elucidar as ações postas acima, descreveremos as etapas das principais, a saber:

OBSERVAÇÃO NA SALA DE AULA: observar a sala de aula se constitui uma estratégia para formação dos professores na escola, pois tem como objetivos contribuir para a reflexão da prática e possibilitar intervenções para efetivar a aprendizagem de todos os alunos.

COORDENADOR PEDAGÓGICO / DIRETOR / VICE - DIRETOR

ACÇÃO PEDAGÓGICA	ANTES DA ACÇÃO	DURANTE A ACÇÃO	POSTERIOR À ACÇÃO
ACOMPANHAMENTO EM SALA DE AULA	<p>Definir o foco da observação;</p> <p>Compartilhar o planejamento da observação com o professor;</p> <p>Agendar a data do acompanhamento com escola.</p>	<p>Manter uma postura discreta, procurando não interferir na aula que está acontecendo;</p> <p>As observações devem se ater ao foco combinado e às evidências que indiquem o que de fato aconteceu, evitando as inferências.</p>	<p>Registrar as observações realizadas no roteiro;</p> <p>Preparar e realizar o feedback da aula observada, preocupando-se com a abordagem formativa;</p> <p>Agendar reunião de feedback com o professor, para refletir sobre a sua prática, momento em que o diretor, vice-diretor ou coordenador pedagógico vai aproximar os conteúdos das formações com as ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.</p>

O feedback da observação do Supervisor será para o Diretor.

Na devolutiva, terceira fase da observação de sala de aula, o diretor acompanhará o coordenador pedagógico junto ao professor da sala observada, não iniciando a conversa com o conteúdo de todo registro que realizou, mas fazendo uso de algumas habilidades comunicativas que levem o professor a refletir sobre sua própria prática.

Este documento está de acordo com as diretrizes de observação de sala de aula, da rede Municipal de Mogi das Cruzes.

OPA / OTE / HAP: são momentos destinados à formação pedagógica do professor em serviço e devem ser conduzidos, a priori, pelo Coordenador Pedagógico, na ausência deste profissional, pelo Diretor de Escola, que deve proceder, de acordo com o contido no documento “Orientações Gerais para a elaboração de pautas de Organização do Trabalho Escolar (ROTE), que prevê, dentre tantas outras ações:

ACÇÃO PEDAGÓGICA	ANTES DA ACÇÃO	DURANTE A ACÇÃO	POSTERIOR À ACÇÃO
OPA / OTE / HAP	<p>Mapear as necessidades formativas dos docentes;</p> <p>Definir os objetivos, espaços e materiais para o encontro;</p> <p>Selecionar materiais para leitura deleite e estudos;</p> <p>Elaborar a pauta formativa e encaminhá-la para o e-mail do supervisor, afim de que realize intervenções e / ou adequações;</p> <p>Realizar os ajustes necessários na pauta, de acordo com as devolutivas do supervisor.</p>	<p>Realizar atividade de sensibilização / ampliação do repertório cultural;</p> <p>Apresentar a pauta e objetivos da reunião;</p> <p>Introduzir o tema da formação;</p> <p>Desenvolver o tema através de estratégia formativa adequada;</p> <p>Propor oficina para planejar a prática educativa;</p> <p>Registrar em ata o desenvolvimento da reunião.</p>	<p>Arquivar ata e cópia da pauta em pasta própria;</p> <p>Encaminhar para a supervisão cópia da pauta e da ata, devidamente, assinada pelos partícipes.</p>

REUNIÃO DE EQUIPE GESTORA:

ACÇÃO PEDAGÓGICA	ANTES DA ACÇÃO	DURANTE A ACÇÃO	POSTERIOR À ACÇÃO
REUNIÃO DE EQUIPE GESTORA	<p>Planejar, coletivamente (Secretária, supervisores e equipe técnica), as ações;</p> <p>Estabelecer os objetivos a serem atingidos;</p>	<p>Socializar as práticas pedagógicas e resultados alcançados pelas escolas;</p> <p>Socializar as políticas da Rede Municipal;</p> <p>Realizar a formação continuada de equipe gestoras.</p>	<p>Acompanhar e assessorar as escolas (supervisores);</p> <p>Intervir para que novas estratégias formativas e práticas pedagógicas sejam implementadas nas escolas (supervisores).</p>

Periodicidade: A Reunião de Equipe Gestora acontece uma vez por mês.

O Supervisor de Ensino, nas reuniões da Equipe Técnica sinaliza os temas para constituírem a pauta da reunião e, posteriormente, acompanha e assessora a implementação das políticas formativas nas escolas.

REUNIÃO DE SETOR:

AÇÃO PEDAGÓGICA	ANTES DA AÇÃO	DURANTE A AÇÃO	POSTERIOR À AÇÃO
REUNIÃO DE SETOR	<p>Planejar a reunião, observando os objetivos que se pretende atingir nas escolas do setor;</p> <p>Selecionar estratégias formativas que garantam atingir os objetivos propostos;</p> <p>Elaborar a pauta formativa da reunião.</p>	<p>Realizar atividade de sensibilização / ampliação do repertório cultural;</p> <p>Apresentar a pauta e objetivos da reunião;</p> <p>Introduzir o tema da formação;</p> <p>Socializar as práticas formativas e interventivas das escolas, quanto ao fazer pedagógico;</p> <p>Analisar e discutir os percursos e resultados alcançados pelas escolas e realizar as devolutivas necessárias;</p> <p>Socializar as necessidades formativas das escolas;</p> <p>Promover momentos para escuta das equipes gestoras.</p>	<p>Avaliar a reunião de setor;</p> <p>Acompanhar e assessorar as escolas (supervisores);</p> <p>Intervir para que novas estratégias formativas e práticas pedagógicas sejam implementadas nas escolas (supervisores);</p> <p>Encaminhar para o Departamento Pedagógico as necessidades formativas das equipes escolares.</p>

Periodicidade: A reunião de Setor acontece bimestralmente.

Cada Supervisor é responsável por um setor de escolas, que constitui o seu grupo de trabalho. A reunião de setor, pauta-se no princípio da ação supervisora, para intervir no processo de ampliação das competências das equipes escolares em suas atividades de planejamento, implementação, acompanhamento, coordenação e avaliação dos projetos e ações que desenvolvem, de modo particular, naqueles desenvolvidos em sala de aula, revelando, assim, a corresponsabilidade da Secretaria de Educação com os resultados educacionais alcançados.

3. DEFINIÇÃO DO PERFIL DOS TÉCNICOS DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

Qual experiência deve ter o técnico de acompanhamento pedagógico da Secretaria de Educação?

Para cada cargo ou função da Secretaria da Educação de Mogi das Cruzes, há uma exigência específica, quanto à experiência e quanto à formação, a saber:

Função de Confiança de Supervisor de Ensino:

- *Provimento: processo seletivo ou concurso interno de provas e títulos, entre diretores de escola da Rede Municipal de Ensino;*
- *Formação: Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação específica em supervisão escolar ou gestão escolar;*
- *Experiência: mínimo de 06 anos de exercício no magistério público ou particular, dos quais, pelo menos, 03 anos no exercício do cargo de especialista de educação no magistério público municipal.*

Cargo Efetivo de Diretor de Escola:

- *Provimento: processo seletivo interno de provas e títulos. Nomeação – Acesso;*
- *Formação: Licenciatura Plena em Pedagogia com habilitação específica em administração escolar ou em gestão escolar;*
- *Experiência: mínimo de 03 anos de exercício no cargo docente no magistério público de Mogi das Cruzes e pertencer ao quadro do magistério público Municipal de Mogi das Cruzes.*

Função de Confiança de Coordenador Pedagógico:

- *Provimento: eleição pelos pares, com aprovação do Conselho de Escola, a ser preenchida por servidor ocupante de cargo efetivo;*
- *Formação: Licenciatura Plena em Pedagogia, preferencialmente com habilitação específica em supervisão escolar ou gestão escolar;*
- *Experiência: mínimo 02 anos de exercício no magistério público ou particular, e pertencer ao quadro do magistério público Municipal de Mogi das Cruzes e de preferência à unidade escolar.*

Quais as atribuições e habilidades desejadas para o técnico da Secretaria de Educação?

Das atribuições previstas nos termos da legislação:

Com base nas atribuições legais dos técnicos de acompanhamento pedagógico, previstas em legislação própria e nas competências descritas pelas Diretrizes Curriculares Municipais, as habilidades desejadas ao bom desempenho do técnico da Secretaria de Educação compreendem:

Supervisor de Ensino:

- *subsidiar e assessorar tomadas de decisão, referentes à implementação de políticas públicas no âmbito educacional, visando aprimoramento das mesmas, com base em dados da realidade, coletados por meio das visitas de acompanhamento pedagógico, às Unidades Escolares;*
- *participar da organização e reorganização do sistema de ensino, discutindo e elaborando projetos junto ao Secretário de Educação;*
- *realizar visitas periódicas nas Unidades Escolares dos respectivos setores de supervisão a fim de assessorar pedagogicamente às escolas municipais, entidades conveniadas e escolas particulares;*
- *oferecer assessoria técnico e pedagógica às escolas municipais, entidades conveniadas e escolas particulares de Educação Infantil, para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem exitosos;*
- *analisar problemas de retenção e desempenho dos alunos, sugerindo intervenções pedagógicas adequadas à prevenção e/ou superação dos obstáculos;*
- *estimular e orientar às escolas quanto à construção dos projetos pedagógicos a serem desenvolvidos para o atendimento às demandas locais;*
- *analisar, homologar e aprovar planos e regimentos escolares, emitindo pareceres nos processos de autorização de funcionamento de escolas;*
- *identificar as necessidades de formação continuada dos profissionais que atuam nas escolas da Rede Municipal, levando em consideração as políticas educacionais vigentes, as demandas locais e as lacunas culturais;*
- *acompanhar o planejamento e execução das Reuniões de OTE (Organização do Trabalho Escolar) e HAP (Horário de Atividade Pedagógica), para que tenham foco na formação continuada e atendam às necessidades da Unidade Escolar;*
- *conhecer e acompanhar a implementação de ações pedagógicas, nas escolas da Rede Municipal de Ensino, que visam atender às metas de aprendizagem estabelecidas pelas Unidades Escolares;*
- *orientar, acompanhar e validar o plano estratégico de ações pedagógicas, para atingir as metas estipuladas pelas escolas da Rede Municipal de Ensino, em consonância com o disposto pela Secretaria Municipal de Educação;*
- *propor temáticas de estudo e formação continuada tanto às Unidades Escolares como ao Departamento Pedagógico;*
- *estimular a análise de dados referentes à aprendizagem dos alunos e de marcos teóricos fundamentais, que possam auxiliar na compreensão das práticas pedagógicas mais adequadas ao atendimento das demandas de cada escola;*
- *organizar espaços e tempos para estudos sobre a ação supervisora;*
- *coordenar, articular e controlar os processos de autorização da abertura de escolas de educação infantil particulares;*

- *estimular e orientar a construção dos planos de gestão desenvolvidos pelas escolas municipais e conveniadas;*
- *cooperar na articulação da SME com as demais secretarias para o desenvolvimento de parcerias que culminem em projetos pedagógicos para escolas da rede;*
- *proceder o levantamento das necessidades formativas dos profissionais das escolas municipais e de entidades conveniadas;*
- *analisar e opinar sobre planos e regimentos de escolas da Rede Municipal de Ensino, encaminhando-os para aprovação e homologação;*
- *apoiar a coordenação dos Programas Federais que sejam parceiros de projetos da Secretaria Municipal de Educação;*
- *atender às demandas pedagógicas iminentes dos pais e comunidade escolar, esclarecendo e encaminhando as questões por eles levantadas.*

Diretor de Escola:

- *elaborar e executar propostas pedagógicas em conformidade com os documentos curriculares nacionais e municipais, bem como, seguindo as orientações da Secretaria Municipal de Educação;*
- *administrar materiais e recursos de modo a contemplar as necessidades pedagógicas da comunidade escolar;*
- *conhecer a legislação e as normas da Secretaria de Educação, para elaborar planos estratégicos, que possam subsidiar o trabalho pedagógico da Unidade Escolar, sem ferir os pressupostos das políticas públicas vigentes;*
- *estabelecer, em consonância com sua equipe de trabalho, metas de aprendizagem para os alunos;*
- *garantir a articulação e integração da escola com a família e comunidade local;*
- *fazer cumprir dias letivos e horas escolares previstos em Lei, de modo a garantir a efetivação do processo de ensino- aprendizagem;*
- *identificar as necessidades materiais para garantir um bom desenvolvimento pedagógico da Unidade Escolar e, buscar soluções junto às comunidades interna e externa, bem como provocar demandas à Secretaria de Educação e/ou sugerir políticas públicas;*
- *prezar pelo bom relacionamento entre os membros da equipe escolar, garantindo um ambiente de trabalho coeso, agradável, de colaboração e construção de redes de aprendizagem;*
- *garantir os meios para a efetiva aprendizagem dos alunos, inclusive com atividades de recuperação e reforço, quando necessário;*
- *conduzir a elaboração do Plano de Gestão da Unidade Escolar, tendo em vista o atendimento das demandas locais e suas lacunas socioculturais, desveladas pelo questionário socioeconômico, mobilizando a comunidade escolar como um todo coeso e identitário, garantindo as prerrogativas democráticas;*

- gerenciar e articular o trabalho de professores, coordenadores, orientadores e demais funcionários, sempre visando a convergência das múltiplas ações, para o aprimoramento dos processos de ensino e de aprendizagem dos alunos;
- garantir aos pais, o acesso ao fluxo de informações sobre frequência e desempenho escolar de seus filhos, bem como, à execução da proposta pedagógica da escola;
- acompanhar o Plano de Ação do professor e seu desenvolvimento cotidiano em sala de aula, a partir de observações em parceria com o Coordenador Pedagógico, de modo a avaliar os avanços na aprendizagem dos alunos e/ou suas dificuldades para propor intervenções e subsidiar o trabalho do professor;
- atuar em parceria com o Coordenador Pedagógico, na implementação e gestão de ações que oportunizem a aprendizagem de todos os alunos;
- incentivar e apoiar a implantação de projetos e iniciativas inovadoras, provendo recursos materiais e espaços necessários para seu desenvolvimento;
- manter a comunicação com os pais e atendê-los quando necessário;
- elaborar, em consonância com a equipe escolar, planos e regimentos escolares que atendam às demandas da Unidade e à legislação vigente;
- identificar as necessidades formativas dos profissionais que atuam na Unidade Escolar e, elaborar, junto com o Coordenador Pedagógico, o plano anual de formação continuada, a ser implementado nas Reuniões de Organização do Trabalho Escolar (ROTE), que deve ser encaminhado para o Supervisor de Ensino;
- garantir a comunicação ao Conselho Tutelar dos casos de violação de direitos do menor, bem como, excesso de faltas, conforme previsto em legislação vigente;
- acompanhar o planejamento e execução das Reuniões de OTE (Organização do Trabalho Escolar) e HAP (Horário de Atividade Pedagógica), garantindo que tenham foco na formação continuada e atendam às necessidades pedagógicas da Unidade Escolar;
- elaborar, em consonância com a equipe escolar, plano estratégico de ações pedagógicas, para atingir as metas estipuladas pela Unidade Escolar e, assim, garantir os direitos de aprendizagem dos alunos.

Coordenador Pedagógico:

- participar da elaboração da Proposta Pedagógica da escola coordenando as atividades de planejamento quanto aos aspectos curriculares;
- acompanhar, avaliar e controlar a implementação e o desenvolvimento da programação curricular;
- prestar assistência técnica aos docentes visando assegurar a eficiência e eficácia do desempenho dos mesmos para melhoria dos padrões de ensino;
- coordenar a programação e execução das atividades de recuperação de alunos;
- organizar, em conjunto com seus pares da Unidade Escolar, supervisionar e coordenar a realização das horas de atividade pedagógica integrantes da jornada semanal de trabalho docente;

- *propor e coordenar atividades de aperfeiçoamento profissional continuado aos docentes;*
- *avaliar o resultado do ensino no âmbito da escola, baseando-se na análise das avaliações internas e externas, bem como, nos registros apontados em reuniões de Conselho de Série/Ano/turma;*
- *assessorar a direção da escola nas decisões relativas à área do desenvolvimento pedagógico;*
- *garantir a formação continuada dos docentes, subsidiada pelas diretrizes para a gestão educacional brasileira e todo o arcabouço filosófico e metodológico da Rede Municipal de Ensino, de modo a possibilitar o aprofundamento e atualização dos conhecimentos necessários à prática docente,*
- *avaliar a conexão entre o currículo e a prática diária dos professores na sala de aula, visando garantir coerência entre os modos e os fazeres didático-pedagógicos;*
- *conhecer a legislação e as normas da Secretaria de Educação, para elaborar planos estratégicos, que possam subsidiar o trabalho pedagógico da Unidade Escolar, sem ferir os pressupostos das políticas públicas vigentes;*
- *estabelecer, em consonância com a equipe de trabalho, metas para o acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos;*
- *incentivar o trabalho em grupo, por meio de canais, efetivos, de boa comunicação entre a coordenação e os professores, de modo a alinhar projetos e vincular a ação pedagógica tanto ao âmbito coletivo quanto ao individual, proporcionando o escambo e articulação de ideias, o compartilhamento de boas práticas, o fortalecimento de redes de aprendizagem entre os docentes, a coesão do grupo na busca por soluções para os problemas de aprendizagem e frequência dos alunos da Unidade Escolar e a viabilização de ações interdisciplinares;*
- *identificar as necessidades materiais que comprometem o bom desempenho pedagógico da Unidade Escolar e, buscar soluções junto às comunidades interna e externa, apontado demandas ao Diretor de Escola;*
- *prezar pelo bom relacionamento entre os membros da equipe escolar, especialmente, entre os docentes, garantindo um ambiente de trabalho coeso, agradável, colaborativo, fortalecendo vínculos de trabalho pedagógico e construção de redes de aprendizagem;*
- *colaborar para a elaboração do Plano de Gestão da Unidade Escolar, tendo em vista o atendimento das demandas locais e suas lacunas socioculturais, desveladas pelo questionário socioeconômico, mobilizando a comunidade escolar como um todo coeso e identitário, garantindo as prerrogativas democráticas;*
- *acompanhar, orientar e articular, de forma coletiva, o trabalho de professores e demais atores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, de modo a convergir as múltiplas ações para o aprimoramento das práticas;*
- *acompanhar o Plano de Ação do professor e seu desenvolvimento cotidiano em sala de aula, in loco, de modo a avaliar os avanços na aprendizagem dos alunos e/ou suas dificuldades para propor ações de amparo didático-pedagógico ao professor;*

- orientar professores e demais agentes educacionais da Unidade Escolar, para o desenvolvimento das ações correlatas ao processo de aprendizagem dos alunos, acompanhando os Planos de Ação e suas implementações na prática cotidiana, especialmente, aquelas destinadas aos alunos com dificuldades de aprendizagem;
- incentivar e apoiar a implantação de projetos e iniciativas inovadoras, provendo recursos materiais e espaços necessários para seu desenvolvimento;
- intervir para que haja boa comunicação, entre a direção e os educadores, entre os alunos e os professores e, entre a família e a escola, de modo a garantir um ambiente colaborativo de aprendizagem;
- identificar as necessidades formativas dos profissionais que atuam na Unidade Escolar e, elaborar, junto com o Diretor de Escola, o plano anual de formação continuada a ser implementado nas Reuniões de Organização do Trabalho Escolar (ROTE) e a ser encaminhado para o Supervisor de Ensino;
- acompanhar o planejamento e execução das Reuniões de OTE (Organização do Trabalho Escolar) e HAP (Horário de Atividade Pedagógica), garantindo que tenham foco na formação continuada e atendam às necessidades pedagógicas da Unidade Escolar;
- elaborar, em consonância com a equipe escolar, plano estratégico de ações pedagógicas, para atingir as metas estipuladas pela Unidade Escolar e, assim, garantir os direitos de aprendizagem dos alunos;
- refletir sobre o desempenho da escola, em avaliações externas e internas, para possibilitar ver e fazer a prática pedagógica, de múltiplas maneiras, instituindo na rotina, momentos de reflexão coletiva e/ou individual que fortaleçam a práxis;
- primar pelos princípios: formador, articulador e transformador da práxis educativa, subsidiados pela observação da conduta pedagógica dos docentes, pelo acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem, pelo incentivo ao trabalho interdisciplinar com projetos, pelo desenvolvimento de coletivos pedagógicos frequentes, pelo atendimento aos professores – individualmente –, por articulação entre planejamento, currículo, avaliação de aprendizagem e a formação continuada da equipe docente, de modo a promover, a inovação de estudos e planejamentos, bem como, mapear dados para prevenção de conflitos e, identificação das necessidades dos docentes e alunos para implementar ações inovadoras, na resolução dos problemas identificados;
- analisar, avaliar e dar feedback para pais e professores, acerca dos resultados de aprendizagem dos alunos, expressos pelas avaliações internas e externas, identificando as demandas dos discentes e oferecendo suporte aos docentes para a instituição de práticas, que favoreçam à condição real de aprendizagem, propondo questionamentos, intervenções e ações colaborativas, nas quais todos os envolvidos possam opinar e trocar informações sobre o processo;
- buscar soluções tecnológicas que agreguem valor à prática pedagógica, agilizem processos de compilação de dados para análise do desempenho e, estabeleçam novas relações com os objetos de conhecimento.

Habilidades inerentes ao perfil do técnico da Secretaria de Educação:

Os técnicos pedagógicos da Secretaria de Educação: Coordenadores Pedagógicos, Diretores de Escola e Supervisores de Ensino, apresentam um perfil similar, ainda que, possuam um conjunto distinto de atribuições legais, de acordo com a esfera direta de atuação.

Sendo assim, as habilidades exigidas ao Supervisor de Ensino se referem à atuação direta com a equipe gestora e pedagógica da Unidade Escolar, tal como, a ação destas últimas está diretamente relacionada ao fazer docente.

Destarte, levando em consideração as atribuições dos técnicos da Secretaria de Educação, previstas em Lei, estes profissionais devem ser capazes de:

- *escolher os recursos necessários para apoiar os docentes em cada situação-problema, relativa aos processos de ensino e aprendizagem, que emergir na rotina diária;*
- *orquestrar tais recursos, sendo que cada situação singular, mesmo que se possa tratá-la em analogia com outras, já encontradas, seja solucionada;*
- *priorizar os conhecimentos e ações pedagógicas em sua rotina diária;*
- *organizar os saberes pertinentes à prática docente, quais sejam: Saber Técnico e Saber Experiencial, em momentos de formações;*
- *favorecer o desenvolvimento da práxis educativa, por meio de momentos de reflexão acerca da relação entre teoria e prática;*
- *considerar a relevância do momento histórico e a cultura local da Unidade Escolar, para elaborar documentos norteadores do fazer pedagógico, bem como, desenvolver as ações formativas;*
- *mobilizar suas equipes para buscarem soluções educativas criativas, emancipadoras e singulares, de modo, a atender às necessidades dos discentes;*
- *integrar os profissionais de suas equipes para o desenvolvimento de ações inter, trans e multidisciplinares, sempre que possível;*
- *promover o diálogo, entre os múltiplos agentes educadores, de suas equipes;*
- *exercitar operações mentais complexas, que permitam determinar e realizar uma ação, relativamente, adaptada à situação-problema que se apresenta, de modo a solucioná-la;*
- *promover os meios e estratégias necessários, para a implementação do Plano de Gestão da escola;*
- *estimular as pessoas à práticas pedagógicas, que visem atingir os direitos de aprendizagem dos alunos e, por consequência, ao atendimento das metas estabelecidas pela Secretaria de Educação;*
- *empenhar seus esforços e potencialidades para a efetivação de processos de ensino e aprendizagem exitosos;*

- *adquirir, em formação, bem como, na prática diária de trabalho, competências que gerem saberes e novas atitudes, que mobilizem e avancem em suas singularidades, nas mais diversas situações de aprendizagem, tanto no que se refere ao professor quanto ao aluno;*
- *relacionar as práticas educativas às premissas legais e filosóficas da Rede Municipal de Ensino.*

Quais os conhecimentos necessários para o técnico da Secretaria de Educação?

O técnico da Secretaria de Educação deve ter um olhar atento sobre o processo educativo, até por ter uma trajetória na Rede Municipal como educador, este olhar vai possibilitar coletar dados da realidade durante suas ações de acompanhamento pedagógico, analisando-os e inferindo possíveis fragilidades nos processos de ensino e de aprendizagem, a posteriori, subsidiando as equipes escolares frente às necessidades formativas identificadas, bem como, aquelas que demandam alinhamento pedagógico.

A experiência, enquanto educador, viabiliza intervir para que o fazer pedagógico, apoie-se numa visão do aluno enquanto Sujeito:

- *da cultura e do conhecimento, entendido como Ser Humano, ser afetivo que vive em um contexto social, tem direitos, sentimentos, emoções, potencialidades, experiências múltiplas e particulares, a serem consideradas nas dinâmicas das interações escolares;*
- *de direitos, e, portanto, é protagonista do processo educacional com direito à palavra, à expressão, ao desenvolvimento de suas possibilidades cognitivas, afetivas, éticas e estéticas.*

Para o bom fazer pedagógico, o técnico da Secretaria de Educação, deve conceber a escola como espaço de enfrentamento de desafios, afim de garantir a consolidação da finalidade social da Educação, promovendo a cidadania, solidariedade, democratização do saber, reflexão, valorização do ser humano, integração social, formação cultural, respeito à diversidade, pluralidade e inclusão, ou seja, um verdadeiro espaço de formação humana em seu sentido lato, que prepare o aluno para o desenvolvimento pleno de suas habilidades e competências, de modo a estar apto, para a participação crítica e coletiva em sociedade.

É importante ressaltar que a articulação dos saberes do educador e do educando devem ser tomados como pressupostos da transformação da cultura. Cultura esta, entendida como o conhecimento construído pela Humanidade, ao longo da História e, fruto de interações sociais, que constituem significados e ampliação da visão de mundo, como processo privilegiado de interação, conforme concebe a teoria sociointeracionista, que lastreia as Diretrizes e Matrizes Curriculares Municipais de Mogi das Cruzes.

4. ROTINA DOS TÉCNICOS DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

Qual a frequência de acompanhamento em cada uma das escolas?

O Supervisor de Ensino deverá garantir, ao menos, uma visita mensal, com foco no acompanhamento pedagógico, em cada Unidade Escolar, que compõe o seu setor.

Dentre os momentos de acompanhamento pedagógico, o Supervisor de Ensino considerará: a possível participação nas Reuniões de Organização do Trabalho Escolar, nas Reuniões para Organização Pedagógica e Administrativa e nas Horas de Atividade Pedagógica, considerando os aspectos descritos nas pautas enviadas pela equipe escolar, cinco dias úteis antes da reunião a ser acompanhada, bem como, as observações, in loco, em sala de aula e demais atividades didático-pedagógicas realizadas e/ou promovidas pela Unidade Escolar.

Quanto ao Coordenador Pedagógico e/ou Diretor, suas rotinas deverão prever o planejamento, execução e acompanhamento das reuniões elencadas no parágrafo acima e, deverão ser programados, ao menos, três vezes por semana, o acompanhamento in loco das atividades didático-pedagógicas realizadas em sala de aula, sendo, no mínimo, dois ciclos de visitas, por turma, dentro do ano letivo.

A observação das atividades pedagógicas in loco, deverá focar na análise da metodologia utilizada pelo professor, na interação professor/aluno, aluno/aluno, na abordagem do professor para orientação dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem dentre outros aspectos correlatos, diretamente, à aprendizagem dos alunos – tais atividades serão desenvolvidas em três fases distintas, quais sejam: observação, planejamento e feedback, de forma que, conjugadas, primem pela garantia dos direitos de aprendizagem dos alunos.

Quais são as atividades semanais do acompanhamento?

As atividades, semanais, de cada um dos técnicos de acompanhamento pedagógico, deverão compor a sua agenda mensal, com o propósito de não perder o foco de suas atribuições e de sistematizar o seu trabalho. Na agenda, além das atividades de acompanhamento pedagógico, deverão estar previstos momentos de estudo, de organização do trabalho (reuniões, visitas in loco, dentre outros), obedecendo a proporcionalidade para atividades de natureza distintas: as urgentes, as de rotina, as importantes e, inclusive, prevendo momentos, que propiciem a harmonização das respectivas equipes de trabalho.

Semanalmente, as seguintes atividades deverão ser previstas:

- observação em sala de aula;
 - acompanhamento do ensino e da aprendizagem dos alunos, a partir da leitura e análise dos portfólios, dos cadernos e relatórios consolidados;
 - sistematização das devolutivas aos professores, após observar aulas, analisar portfólios, cadernos de alunos e relatórios consolidados das avaliações;
 - organização dos registros de acompanhamentos e orientações;
 - planejamento das reuniões de Trabalho Pedagógico Coletivo;
 - estudos e seleção de materiais de apoio, para realização das formações;
 - elaboração e desenvolvimento das reuniões formativas;
 - entrega de documentos correlatos aos aspectos pedagógicos, solicitados pela Secretaria de Educação;
 - participação em reuniões com a equipe gestora e de orientações técnicas;
 - atendimentos aos pais.
-

5. INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO

Quais instrumentos devem embasar as ações de planejamento do Coordenador Pedagógico da Secretaria de Educação nas diferentes relações?

Importante saber que o planejamento é uma ação que faz parte da atividade humana e no campo da educação ele acontece em diferentes níveis: Educacional, Curricular, Escolar, de Ensino e Setorial. Essa ação reflexiva de planejar dá origem aos planos, que são os registros das discussões e decisões tomadas no planejamento. Segundo Padilha (2001, p. 30), o plano é a "apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas relativas à ação a realizar."

De acordo com Vasconcellos, 2012, p. 95-96,

"Planejamento do Sistema da Educação é o de maior abrangência, correspondendo ao planejamento que é feito em nível nacional, estadual ou municipal. Incorpora e reflete as grandes políticas educacionais. Enfrenta os problemas de atendimento à demanda, alocação e gerenciamento de recursos etc.

Planejamento Setorial é o plano dos níveis intermediários (cursos, departamentos, áreas) ou dos serviços no interior da escola (direção, coordenação/supervisão, orientação, secretaria etc.). Este plano, em termos institucionais, é equivalente ao projeto de ensino-aprendizagem, devendo, portanto, estar referido ao Plano Educativo da Escola."

Sendo assim, as ações de planejamento do Coordenador Pedagógico, devem ter como embasamento teórico, os documentos oficiais, que fazem parte do Planejamento Educacional, como: a Base Nacional Comum, as Diretrizes Curriculares Municipais dentre outros. Além desses parâmetros, é preciso considerar os resultados alcançados, pela escola, nas avaliações diagnósticas internas e externas, as organizações e articulações das ações educativas, o monitoramento dos resultados de aprendizagem, as observações em sala de aula, dentre outros dados que contribuam para a melhoria da prática e do ensino, afim de garantir a efetiva aprendizagem.

De acordo com as Orientações Gerais para Elaboração de Pautas de ROTE, 2018, o Coordenador e/ou Diretor tem papel fundamental nos momentos formativos, sendo condição sine qua non, garantir no planejamento: o atendimento das expectativas dos professores quanto às reuniões; a elaboração de pautas formativas, de forma organizada; o tempo, otimizado, do encontro, assumindo, sempre, o papel de responsável e realizando intervenções, quando necessário. Ainda no mesmo documento, há uma descrição específica, para cada etapa de elaboração das pautas formativas, quais sejam: mapeamento das necessidades formativas, definição de objetivos, espaços e materiais do encontro, seleção de leitura para os professores, investigação de conhecimentos prévios do grupo sobre o tema, planejamento dos momentos de reflexão para ampliação do conteúdo, tematização da prática em sala de aula e reorganização dos saberes e síntese das aprendizagens. Consta no Guia de Orientações Gerais, a necessidade da equipe gestora, enquanto responsável pela formação continuada de seus professores, ter “um olhar amplo que contemple as partes sem esquecer do todo”, o que

“Requer também que ouça o que o outro tem a dizer, os problemas, os anseios, as dificuldades dos professores, só assim será possível traçar metas e solucionar os impasses que surgirem. Vale aqui ressaltar, que o formador também aprende ao acolher o olhar dos professores e ao assumir um papel de escuta também constrói saberes.” (ORIENTAÇÕES GERAIS PARA ELABORAÇÃO DE PAUTAS DE ROTE, 2018, p.08)

6. TEMAS PEDAGÓGICOS

Como serão planejados os momentos de formação pedagógica?

Os momentos de formação pedagógica serão planejados cumprindo o que consta nos documentos: Orientações Gerais para Elaboração de Pautas de ROTE e condução deste momento formativo na escola e Observação de Sala de Aula, bem como, considerando as necessidades observadas a partir:

- dos resultados de aprendizagem dos alunos;
- da observação em sala de aula;

- *da leitura do plano de ação docente e do registro reflexivo do mesmo;*
- *das formações já realizadas;*
- *das metas e do Plano de Gestão da unidade escolar.*

A elaboração de projetos e/ou ações para resolverem os problemas identificados nos contextos observados, se dará nas Reuniões de: Horário de Atividade Pedagógica (HAP), Reuniões de Organização do Trabalho Escolar (ROTE) e Organização Pedagógica Administrativa (OPA).

No entanto, quando o problema pedagógico for pontual, haverá uma intervenção, individual, que se dará através das devolutivas do Coordenador ao Professor, do Supervisor ao Coordenador e/ou Diretor e Professor, quando necessário. Tais intervenções, se adequadas, ampliam o repertório de saberes e a capacidade de convívio com as diferentes concepções metodológicas, bem como, a aceitação da diversidade de ideias, que promovem a reflexão sobre o próprio conhecimento, possibilitando o uso de recursos de análise cada vez mais complexos, agregados pela práxis.

Porém, entendemos que, “A prática educativa quando refletida coletivamente é a melhor fonte de ensinamento teórico e sobretudo de práticas mais comprometidas” (ARROYO, 1982, p. 106), pois são nesses momentos, que circulam ideias e que se compartilham experiências relevantes para o trabalho em grupo e, para a criação de um trabalho com identidade consolidada.

Como acompanhar o fazer pedagógico do Supervisor de Ensino e do Coordenador Pedagógico / Diretor?

O(a) Secretário(a) de Educação observa e direciona o acompanhamento pedagógico do Supervisor, por meio do Relatório Circunstanciado Digital da Supervisão (RECIDIS), disponibilizado no Sistema de Gestão Educacional (SGE), contendo:

RELATÓRIO CIRCUNSTANCIADO DIGITAL DA SUPERVISÃO

“RECIDIS”

Diretriz para atuação, anual, da supervisão, com base no Plano Municipal de Educação.

Plano de ação de cada um dos supervisores, para o alcance da diretriz proposta no Plano Municipal de Educação.

Link da agenda dos supervisores (com a definição mensal das demandas e possíveis alterações devidamente justificadas).

Pautas e sínteses das reuniões do Grupo de Estudos da Ação Supervisora (GEAS).

Pautas das reuniões de OTE das escolas, intervenções propostas pelo Supervisor, ata da reunião e parecer do supervisor sobre este momento formativo da escola.

Relatórios com as informações sobre o foco da visita, as observações e as orientações dadas à equipe gestora, com espaços para considerações do (a) Secretário (a).

**Todos esses documentos estarão disponíveis em ambiente virtual e contarão com assinatura eletrônica dos envolvidos no processo (Diretor da Escola, Supervisor de Ensino e Secretário(a) Municipal de educação).*

No tocante ao fazer pedagógico do Coordenador Pedagógico e do Diretor de Escola, o Supervisor fará o acompanhamento, a partir:

SUPERVISOR ACOMPANHA O FAZER PEDAGÓGICO DO COORDENADOR / DIRETOR / VICE DIRETOR

Da apreciação e intervenção nas pautas das OTE / HAP / OPA e suas respectivas atas.

Da apreciação dos documentos de registro da observação em sala de aula e seus feedbacks.

Da participação nas reuniões de OTE / OPA e observação da condução dos momentos coletivos de formação na escola.

Quanto ao fazer pedagógico do Coordenador Pedagógico, o Diretor de Escola fará o acompanhamento, a partir:

DIRETOR ACOMPANHA O FAZER PEDAGÓGICO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Das intervenções que realiza no Plano de Ação do professor.

Da apreciação dos documentos de registro da observação em sala de aula e seus feedbacks.

Da participação nas reuniões de OTE / OPA e observação da condução dos momentos coletivos de formação na escola.

Como se pensa a formação da equipe gestora da escola?

A formação da equipe gestora da escola deverá ser pautada e / ou subsidiada pelos documentos oficiais – Base Nacional Comum Curricular, Diretrizes Curriculares Municipais, Proposta Curricular Municipal etc. –, pelos resultados obtidos, pela escola, nas avaliações externas – APRENDI, Sondagem, Prova Brasil –, pelas demandas formativas identificadas pela supervisão de ensino, por meio do acompanhamento pedagógico realizado a partir de visitas às Unidades Escolares e observação em sala de aula.

Os encontros e / ou reuniões, destinados à formação, terão por objetivo subsidiar as equipes gestoras para a melhoria, constante, das práticas de ensino e, para o monitoramento, contínuo, das aprendizagens dos alunos.

Os Supervisores de Ensino realizarão reuniões de setor, para orientação das equipes gestoras e, em resposta às necessidades, específicas, das escolas do setor, obedecendo ao disposto no Capítulo 2, deste guia.

As equipes gestoras serão agrupadas e convocadas, sempre que necessário, para as formações, conforme análise do Departamento Pedagógico e da Supervisão de Ensino.

O que fazer quando a equipe gestora não está preparada para os desafios do dia a dia?

Muitos são os desafios postos, no cotidiano escolar, à equipe gestora: ter clareza quanto aos objetivos da escola, gestão de pessoas, preocupar-se com a eficiente aplicação dos recursos financeiros, entender a realidade de sua comunidade, pensar na governança da instituição, planejar e conduzir as formações em ROTE etc.

Considerando os pontos elencados acima, entendemos, ser, extremamente, importante, num primeiro momento, a equipe gestora ter consciência de seus desafios e de suas tramas no fazer pedagógico e até administrativo, só assim será possível pensar / refletir sobre as possibilidades de superação dos mesmos; uma vez que as situações educativas da instituição são complexas, multifacetadas, singulares, instáveis e envolvem diferentes pontos de vista, conflito de valores e antagonismos.

Portanto, quando a equipe gestora, apresenta dificuldade para conduzir o processo pedagógico de sua unidade, faz-se necessária, a presença do supervisor de ensino, de forma mais efetiva na escola, para apoiar, orientar e subsidiar o processo de tomada de decisões, bem como, para sugerir leituras e compartilhar boas práticas, afim de intervir para a superação de tais dificuldades. Evidentemente, este acompanhamento, tem um caráter de ajuda, na identificação das necessidades formativas e demais demandas pedagógicas da escola, que comprometem as aprendizagens dos alunos e, não de punir a

equipe por não estar preparada, conforme expectativas da Secretaria de Educação, evidenciadas em editais de concursos seletivos.

Quando a equipe gestora encontrar dificuldades no planejamento e condução das ROTE, deverá consultar o Guia de Orientações Gerais para Elaboração de Pautas de ROTE, onde constam todas as etapas e providências que antecedem a ação do planejamento das reuniões, organização da pauta, proposta da divisão do tempo do encontro, mapeamento das necessidades, definição de objetivos, espaços e materiais do encontro.

Quais estratégias utilizar para realizar um bom acompanhamento pedagógico?

Para realizar um bom acompanhamento pedagógico, tanto o supervisor, como o coordenador pedagógico, poderão utilizar as seguintes estratégias:

- *verificar se e como os materiais pedagógicos adotados pela rede são utilizados em sala de aula e se, docentes e equipe gestora, atendem às orientações da Secretaria;*
- *realizar, frequentemente, visitas à Unidade Escolar e à salas de aulas, com objetivos claros e previamente definidos;*
- *utilizar os registros das orientações e visitas já realizadas;*
- *ler e apreciar: atas e pautas de ROTE / OPA, registros das HAP;*
- *verificar o cumprimento das orientações tecidas, em visitas anteriores;*
- *verificar o cumprimento das orientações tecidas, em reunião de setor;*
- *acompanhar os Conselhos de Turma / Ano e/ou Classe / Termo.*

Como propor um diagnóstico constante das demandas como parte importante na busca por uma proposta de trabalho de formação continuada cada vez mais qualificada?

Quando a perspectiva é que o processo de formação garanta o desenvolvimento de competências profissionais, a avaliação assume um papel fundamental, pois é o recurso mais importante para aferir as conquistas, as potencialidades, os obstáculos, as limitações e as dificuldades. O documento “Orientações Gerais – elaboração de pautas de ROTE e condução deste momento formativo da escola”, 2018, apresenta como uma das ações mais importantes, a de mapear as necessidades formativas da escola:

Qualquer formação continuada para ser eficiente precisa atender às especificidades da realidade escolar. Para descobrir quais são as necessidades de formação, o coordenador pedagógico pode solicitar que os professores preencham questionários, façam observações em sala de aula, avaliem o uso dos materiais didáticos oficiais da rede, analisem os resultados dos alunos, indicando os conteúdos mais críticos na aprendizagem, que podem ser os mais vulneráveis na formação do docente.

Nessa perspectiva, a avaliação se destina à análise da aprendizagem dos professores, de modo a favorecer o planejamento de ações formativas que tenham como objetivos, apropriá-los de competências profissionais, essenciais para garantir boas situações de ensino.

Vale ressaltar, que a análise das necessidades formativas está, intrinsecamente, relacionada ao conhecimento que, a equipe gestora e / ou Supervisão, tem dos interesses, das expectativas, dos problemas dos professores a serem formados – é o atendimento a esses aspectos que conduzirá ao bom desenvolvimento profissional e subsidiará as mudanças necessárias, nos espaços escolares.

Além de espaços formativos de acompanhamento, como propor encontros com todos os Coordenadores da rede, em função de demandas comuns ou de alinhamentos de trabalho?

As demandas comuns entre as diferentes Unidades Escolares que compõem a Rede Municipal de Ensino e o alinhamento dos trabalhos realizados por suas equipes gestoras e professores são ações previstas para ocorrerem, mensalmente, no Departamento Pedagógico ou no Centro Municipal de Formação para Professores (CEMFORPE), após a reunião de gestores, planejadas e conduzidas pelos técnicos do Departamento Pedagógico.

A pauta desses encontros é definida pela equipe de Supervisão e pelos técnicos do Departamento Pedagógico, após analisarem as necessidades formativas identificadas por meio do acompanhamento do trabalho realizado pelas escolas, também pela equipe de Supervisão. Quando há necessidades formativas específicas de uma unidade escolar ou em situações em que as orientações se destinam, apenas, a um grupo de escolas, os técnicos do Departamento Pedagógico, poderão convocar os Coordenadores Pedagógicos, afim de assegurar o alinhamento entre os trabalhos que ocorrem nos espaços escolares e as políticas propostas pela Secretaria de Educação.

7. ALOCAÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO DE ACOMPANHAMENTO NO ORGANOGRAMA DA SECRETARIA E DAS ESCOLAS

Quais devem ser os critérios a serem considerados na distribuição das escolas por técnico da Secretaria de Educação para acompanhamento pedagógico?

Para compreendermos os critérios de distribuição das escolas por técnicos, faz-se necessário conhecer a organização do Sistema Municipal de Educação de Mogi das Cruzes.

O Sistema Municipal de Ensino de Mogi das Cruzes é composto:



120

O módulo de Supervisor de Ensino disposto no Estatuto do Magistério Público, prevê a criação de uma função de confiança para cada conjunto de 20 unidades escolares: municipais, conveniadas e particulares.

A distribuição das escolas por Supervisor de Ensino, tem como base o princípio da heterogeneidade que contemple as diferentes etapas de Ensino e modalidades, preferencialmente, por região geográfica. Esta organização promove aos Supervisores de Ensino um acompanhamento pedagógico numa visão longitudinal das aprendizagens, ampliando as possibilidades de alinhamento vertical, na busca de se evitar rupturas no processo de aprendizagem e de ensino, bem como entre as etapas de ensino.

O módulo de Coordenador Pedagógico, também, está disciplinado nos termos do Estatuto do Magistério Público e dispõe que a unidade escolar terá direito a mencionada função, quando atender alunos em 3 ou em 2 períodos, com no mínimo 16 classes.

O Estatuto do Magistério Público - Lei Complementar Municipal nº 30/2004, que disciplina o assunto, está sendo revisto, podendo alterar a configuração dos módulos dos profissionais responsáveis pelo acompanhamento pedagógico.

8. REGISTROS

O que é um registro de acompanhamento pedagógico?

O **registro de acompanhamento pedagógico** é um documento elaborado pelo profissional que realiza a ação de intervir na prática pedagógica da escola – Supervisor, Diretor de Escola, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico. Esse documento deve descrever as situações acompanhadas e/ou de planejamento das práticas pedagógicas, bem como as intervenções realizadas, por meio de devolutivas pelo Supervisor ao Diretor ou Coordenador Pedagógico e, pelo Diretor/Coordenador ao professor.

Quais são os registros, suas respectivas periodicidades e responsáveis?

Existem diferentes documentos com a função de registrar o acompanhamento pedagógico da Unidade Escolar. Cada um deles têm definidos os responsáveis em realizar, acompanhar e orientar o registro:

PLANO DE AÇÃO DO PROFESSOR:

DOCUMENTO DE REGISTRO	PERIODICIDADE	RESPONSÁVEL EM REALIZAR O REGISTRO	RESPONSÁVEL EM ACOMPANHAR E ORIENTAR O REGISTRO
Plano de Ação	Semanal, com proposituras diárias	Professor	Coordenador Pedagógico Diretor - Vice Diretor Supervisor de Ensino

O Plano de Ação é o principal instrumento para acompanhar o planejamento e as orientações dadas aos professores correlatas às atividades pedagógicas, com proposituras diárias, considerando o processo de ação-reflexão-ação. Ele deve ser elaborado, semanalmente, pelo professor da classe, considerando a perspectiva sociointeracionista – aprender é interagir com parceiros, recursos diversos e desafiadores que impulsionam o desenvolvimento –, o Currículo Municipal, os programas didáticos adotados pela Secretaria de Educação e a orientação da equipe gestora: Coordenador Pedagógico, Diretor e Vice-Diretor e do Supervisor de Ensino.

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

DOCUMENTO DE REGISTRO	PERIODICIDADE	RESPONSÁVEL EM REALIZAR O REGISTRO	RESPONSÁVEL EM ACOMPANHAR E ORIENTAR O REGISTRO
Observação de Sala de Aula	Conforme a caracterização da escola <i>(consultar descrição abaixo)</i>	Coordenador Pedagógico Diretor - Vice Diretor Supervisor de Ensino	Supervisor de Ensino

A observação em sala de aula é uma ação que subsidia o processo formativo, uma vez que por meio dos dados coletados é possível orientar a equipe gestora e docentes. No âmbito escolar, a observação tem importância fundamental para viabilizar a compreensão e transformação dos processos de ensino e de aprendizagem em sala de aula. Para tanto, a periodicidade dos momentos de observação deve respeitar a organização descrita no documento da Secretaria de Educação, que orienta essa ação:

ESCOLAS	QUANTIDADE DE TURMAS	PERIODICIDADE DAS VISITAS
Com Coordenador Pedagógico	Até 20 turmas	Mensal
	A partir de 21 turmas	Bimestral
Sem Coordenador Pedagógico	Até 10 turmas	Mensal
	A partir de 11 turmas	Bimestral

PROCESSO AVALIATIVO:

O Processo Avaliativo está intrinsecamente relacionado à aprendizagem e ao redirecionamento da prática pedagógica da Unidade Escolar. O registro desses processos são instrumentos que possibilitam acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. A avaliação como parte do processo de ensino e de aprendizagem deve ser realizada no sentido de acompanhamento do desenvolvimento do aluno em períodos determinados, sempre com vistas a planejar ações educativas futuras.

O processo avaliativo será orientado e acompanhado pela Supervisão de Ensino, no que tange à Avaliação externa – APRENDI e SONDAGEM – e diagnóstica. A equipe gestora – Diretor, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico –, também, irá orientar e acompanhar as avaliações externas, bem como, as internas planejadas e elaboradas pela equipe escolar, principalmente, os registros reflexivos do professor contidos no plano de ação e, bimestralmente, nos Conselhos de Turma/Ano e/ou Classe/Termo, garantindo a avaliação contínua dos processos de ensino e aprendizagem e o redirecionamento das ações pedagógicas da Unidade Escolar.

RELATÓRIO DE VISITA DA SUPERVISÃO DE ENSINO:

DOCUMENTO DE REGISTRO	PERIODICIDADE	RESPONSÁVEL EM REALIZAR O REGISTRO	RESPONSÁVEL EM ACOMPANHAR E ORIENTAR O REGISTRO
Relatório de visita	Mínimo 1 vez por mês	Supervisor de Ensino	Secretário de Educação

Os relatórios devem conter informações sobre o foco da visita, as observações e a orientação dada à equipe gestora. Esse registro será orientado e acompanhado pelo Secretário(a) de Educação e elaborado pelo Supervisor de Ensino, a cada visita realizada às Unidades Escolares. Os relatórios terão formato digital (RECIDS) e serão disponibilizados no endereço eletrônico da Secretaria de Educação para que as escolas acompanhem e tenham acesso ao registro, como ferramenta de redirecionamento das ações pedagógicas, pautadas na orientação do Supervisor de Ensino e, ainda, para que o Secretário (a) de Educação acompanhe os cenários das escolas e faça suas considerações.

PAUTA DE ROTE:

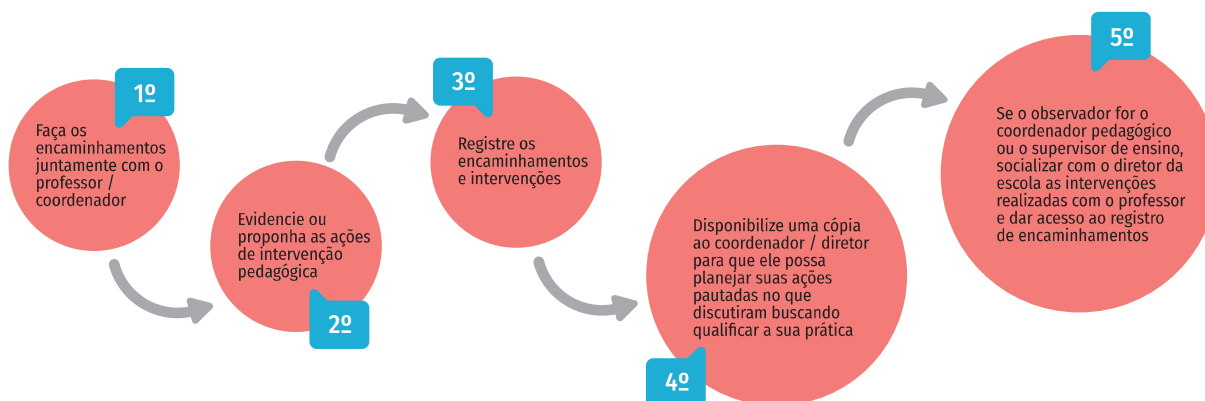
DOCUMENTO DE REGISTRO	RESPONSÁVEL EM REALIZAR O REGISTRO	RESPONSÁVEL EM ACOMPANHAR E ORIENTAR O REGISTRO
Pauta de ROTE	Diretor Vice Diretor Coordenador Pedagógico	Supervisor de Ensino

As pautas das reuniões de Organização do Trabalho Escolar (OTE) devem ser elaboradas pela equipe gestora da escola, considerando o documento: “Orientações Gerais para elaboração de pautas de ROTE”. As pautas de ROTE deverão estar disponíveis no endereço eletrônico da Secretaria de Educação (RECIDS), bem como as intervenções propostas pelo Supervisor, a ata da reunião e parecer do Supervisor sobre este momento formativo da escola.

Como e quando o registro garante seus objetivos?

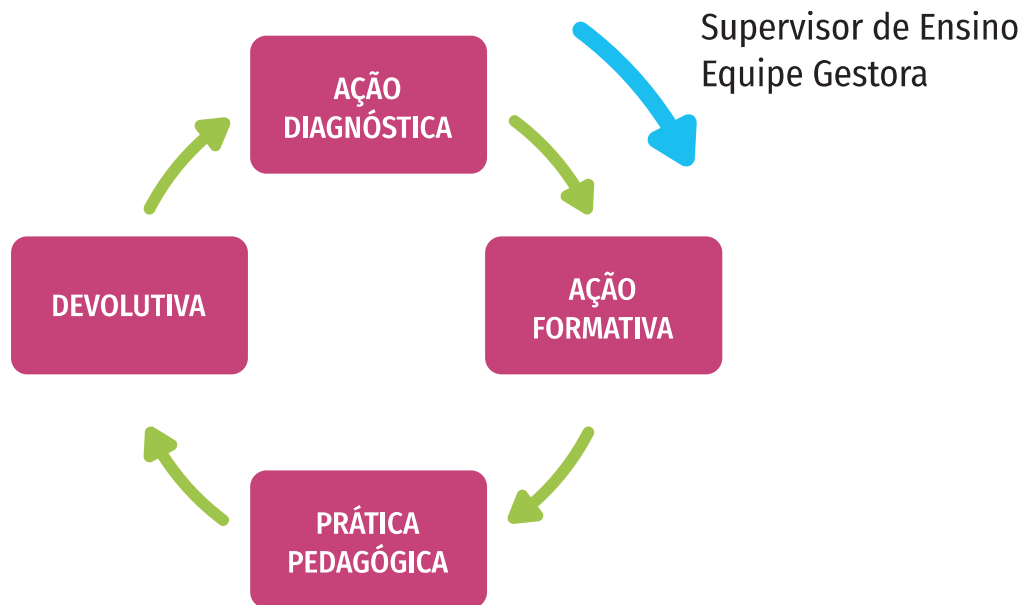
O registro de acompanhamento pedagógico garante seus objetivos quando documenta aspectos da prática pedagógica do diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico e professor, que precisam ser evidenciados, revistos e aprimorados, tendo as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação da Infância como subsídio da intervenção na prática pedagógica e o Currículo Municipal.

Para que os objetivos do registro sejam garantidos é necessário as seguintes etapas após o acompanhamento pedagógico:



Qual a sequência ou focos de objetivos para o acompanhamento pedagógico?

O acompanhamento tem como sequência:



AÇÃO DIAGNÓSTICA:

Supervisor de Ensino: A AÇÃO DIAGNÓSTICA busca identificar o desempenho da equipe gestora. Ela ocorre nas visitas formativas da Supervisão às escolas, na análise dos documentos pedagógicos: projetos, plano de ação, avaliações, organização dos espaços pedagógicos, na participação em reuniões de OPA, OTE, HAP e eventos pedagógicos;

Diretor/Vice-Diretor e Coordenador Pedagógico: A AÇÃO DIAGNÓSTICA busca identificar o desempenho da equipe docente. Ela ocorre nas apreciações do plano de ação, na organização dos espaços pedagógicos, na participação do professor nos espaços formativos, eventos pedagógicos e nas observações em sala de aula, realizadas pelo Coordenador Pedagógico/Diretor/Vice-Diretor.

AÇÃO FORMATIVA:

Supervisor de Ensino: A AÇÃO FORMATIVA subsidia o trabalho da equipe gestora e deve refletir na qualificação do plano de ação, tendo como finalidade nortear a prática docente, a partir dos “ajustes necessários” entre gestão do tempo, gestão pedagógica e a efetivação das aprendizagens dos alunos. Na escola a AÇÃO FORMATIVA se desdobra em práticas como: formação na ROTE, na HAP, na reunião de equipe gestora e de setor, observação pontual em sala de aula, reorganização dos espaços e tempos pedagógicos. Faz-se necessário destacar a importância da equipe gestora avaliar toda ação formativa;

Diretor/Vice-Diretor e Coordenador Pedagógico: A AÇÃO FORMATIVA subsidia o trabalho da equipe gestora e deve refletir na qualificação do plano de ação, tendo como finalidade nortear a prática docente, a partir dos “ajustes necessários” entre gestão do tempo, gestão pedagógica e a efetivação das aprendizagens dos alunos. Para o professor a AÇÃO FORMATIVA se efetiva em práticas como: formação na ROTE, na HAP, observação pontual em sala de aula, reorganização dos espaços e tempos pedagógicos. Faz-se necessário destacar a importância da equipe gestora avaliar toda ação formativa;

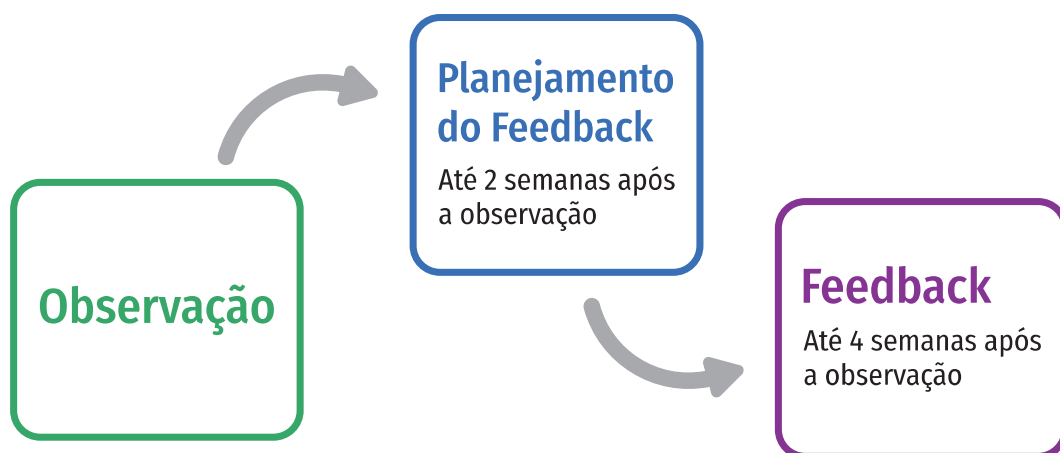
PRÁTICA PEDAGÓGICA:

Supervisor de Ensino: Acompanha a PRÁTICA PEDAGÓGICA da equipe gestora e ao analisá-la propõe ações formativas: nas reuniões de OTE e HAP; no acompanhamento das intervenções realizadas pelo Coordenador Pedagógico e registradas nos protocolos de observação em sala de aula e nos planos de ação, nos registros sobre as tomadas de decisões a partir dos resultados de avaliações, para uso de materiais didáticos e organização dos espaços pedagógicos;

Diretor/Vice-Diretor e Coordenador Pedagógico: Acompanha a PRÁTICA PEDAGÓGICA dos professores e ao analisá-la, propõe ações que desdobram-se em: formação na OTE, na HAP, na observação em sala de aula, nas devolutivas dos planos de ação, no acompanhamento dos resultados de avaliação e orientação do uso de materiais didáticos e dos espaços pedagógicos.

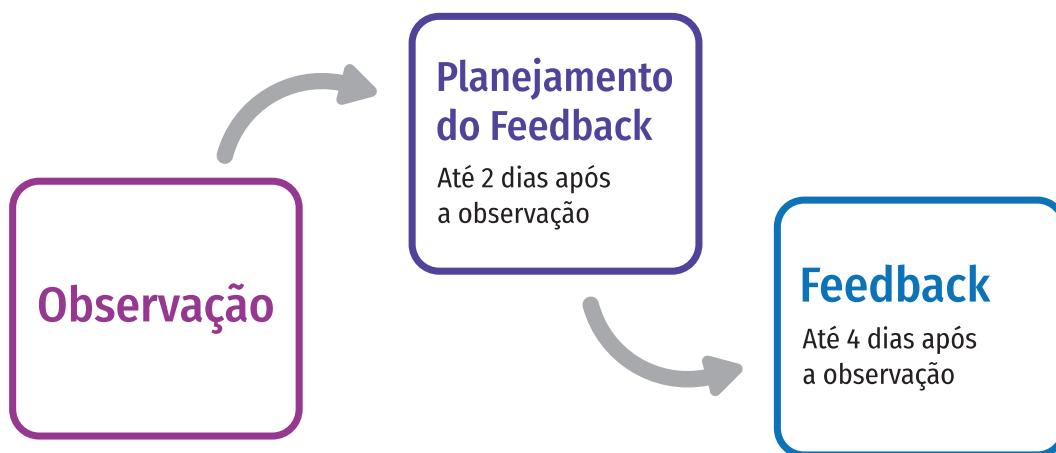
DEVOLUTIVA:

Supervisor de Ensino: Ressalta através da DEVOLUTIVA os aspectos positivos da prática pedagógica da equipe gestora e sinaliza àqueles que necessitam ser realinhados, para que haja aprendizagem de forma eficaz. Essa ação deve ser agendada com a Unidade Escolar, com no máximo, um mês após a AÇÃO DIAGNÓSTICA;



Diretor/Vice-Diretor e Coordenador Pedagógico: Ressalta através da DEVOLUTIVA os aspectos positivos da prática pedagógica docente e sinaliza àqueles que necessitam ser reavaliados e realinhados para que haja

aprendizagem de forma eficaz. Essa ação deve ser agendada com o professor, com no máximo, uma semana após a observação em sala de aula. A equipe gestora deve preparar e realizar a devolutiva ao professor, podendo ser esta decorrente de uma das seguintes ações: observações em sala de aula feitas pelo Coordenador Pedagógico/Diretor/Vice-diretor e/ou Supervisor de Ensino para refletir sobre a prática pedagógica, com a finalidade de aproximar os conteúdos das formações com as ações a serem desenvolvidas em aula.



Como é feito o acompanhamento do Plano de Gestão?

O Plano de Gestão das Escolas Municipais é elaborado, anualmente, pela equipe gestora – Diretor, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico – junto com o Conselho de Escola, conforme orientação da Supervisão de Ensino e das normativas da Secretaria de Educação. Segundo as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação da Infância (2007), este documento deve partir de uma tarefa coletiva, na qual devem colaborar professores, outros profissionais da educação e as comunidades escolar e local, e ainda, refletir o desejo, a necessidade e o planejamento de cada comunidade, desvelando o comprometimento de todos com o que se elencou como relevante, para orientar as ações da escola em busca de um ensino de qualidade social. O documento tem por finalidade nortear o gerenciamento das ações pedagógicas e administrativas no âmbito escolar; trata-se de um compilado de intenções construídas, coletivamente, objetivando um melhor resultado no processo pedagógico e, conseqüentemente, promovendo aprendizagens mais significativas.

Quais os principais documentos da SME que subsidiam o acompanhamento pedagógico?

Os principais documentos da Secretaria de Educação são: o Plano Municipal de Educação de Mogi das Cruzes, as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação da Infância e o Currículo Municipal.

BIBLIOGRAFIA

ALARCÃO, I. & TAVARES J. Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. 2.ª ed. Coimbra: Almedina, 2007.

ARROYO, Miguel G. Subsídios para a práxis educativa da supervisão educacional. In: BRANDÃO, Carlos R. (org). O Educador: vida e morte, 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____, Carlos R. (org). O Educador: vida e morte, 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

DALCORSO, Cláudia Zuppini. O planejamento estratégico: um instrumento para o gestor da escola pública. 1ª ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

FREIRE, Madalena. Educando o olhar da observação – Aprendizagem do olhar. Texto retirado do livro: Observação, registro e reflexão. Instrumentos metodológicos I. 2ª ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão escolar: teoria e prática. 4ª ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

MOGI DAS CRUZES. Lei Complementar Municipal nº 30/2004. Institui o Estatuto do Magistério Público. Mogi das Cruzes, 2004.

MOGI DAS CRUZES, Secretaria de Educação. Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação da Infância. Mogi das Cruzes: SME, 2007.

_____. Orientações Gerais para a Elaboração de Pautas de ROTE. Mogi das Cruzes: SME, 2018.

PADILHA, Roberto Paulo. Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola. 2ª ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001.

PELLISSARI, Cristiane (org.). Formação de Professores Alfabetizadores: Guia do Formador: Módulo 1. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

PERRENOUD, P. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SARAMAGO, José. O conto da ilha desconhecida. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 22ª ed. São Paulo: Libertad, 2012.

_____. Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 9ª ed. São Paulo: Libertad, 2008.

<https://www.qedu.org.br/cidade/1647mogidascruzes/ideb?dependence=3&grade=1&edition=2017>

<https://www.qedu.org.br/cidade/1647mogidascruzes/ideb?dependence=3&grade=2&edition=2017>

POLÍTICAS
PEDAGÓGICAS

SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



PREFEITURA DE
MOGI DAS CRUZES