



REORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL E DO ENSINO MÉDIO

**REORGANIZAÇÃO DO
ENSINO FUNDAMENTAL
E DO ENSINO MÉDIO**



**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**

Secretaria da Educação

Em atendimento à legislação eleitoral (Lei nº9.504/1997), este texto ficará indisponível de 07 de julho de 2018 até o final da eleição estadual em São Paulo.



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

REORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL E DO ENSINO MÉDIO

São Paulo, 2012



**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**
Secretaria da Educação

Em atendimento à legislação eleitoral (Lei nº9.504/1997), este texto ficará indisponível de 07 de julho de 2018 até o final da eleição estadual em São Paulo.



**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**

Secretaria da Educação

Em atendimento à legislação eleitoral (Lei nº9.504/1997), este texto ficará indisponível de 07 de julho de 2018 até o final da eleição estadual em São Paulo.



**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**

Secretaria da Educação

Em atendimento à legislação eleitoral (Lei nº9.504/1997), este texto ficará indisponível de 07 de julho de 2018 até o final da eleição estadual em São Paulo.

SUMÁRIO

9	Apresentação
11	Introdução
17	Documento I – Por uma Educação de qualidade
41	Documento II – Progressão continuada da aprendizagem no Ensino Fundamental organizado em três ciclos
59	Documento III – Ensino Médio – Matriz curricular
77	Documento IV – Aprendizagem do aluno no Ensino Fundamental organizado em ciclos
103	Documento V – Ensino Médio – Matriz curricular
123	Documento VI – Normatização de aspectos da reorganização dos Ensinos Fundamental e Médio
	6.1. Resolução SE Nº. 81, DOE de 17/12/2011
	6.2. Resolução SE Nº. 2, DOE de 13/01/2012.
	6.3. Resolução SE Nº. 44, DOE de 12/04/2012.
	6.4. Instrução CGEB, DOE de 13/04/2012.



**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**

Secretaria da Educação

Em atendimento à legislação eleitoral (Lei nº9.504/1997), este texto ficará indisponível de 07 de julho de 2018 até o final da eleição estadual em São Paulo.

INTRODUÇÃO

Esta publicação contém cinco documentos que apresentam uma sistematização da participação de professores e gestores, no primeiro e segundo semestres de 2011, no debate sobre a reorganização dos Ensinos Fundamental e Médio nas escolas da rede pública estadual paulista.

A participação dos educadores ocorreu em quatro espaços institucionais: nas escolas, nas Diretorias de Ensino, nas Coordenadorias de Ensino¹ – Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (COGSP) e Coordenadoria de Ensino do Interior (CEI) e na Coordenaria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP)².

Foi criado um Grupo de Trabalho, no âmbito da CENP, com a incumbência de sistematizar uma proposta de reorganização dos ciclos para o Ensino Fundamental, à luz das diretrizes da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE) e das contribuições resultantes das discussões dos educadores, sistematizadas a partir das apresentações nos encontros com o secretário da Educação. Integraram o Grupo de Trabalho: dois assistentes técnicos da COGSP e um da CEI; dois assessores do Gabinete e dois integrantes do Grupo de Gestão da CENP e oito dirigentes regionais de ensino³.

1 > A Secretaria da Educação distribui-se administrativamente por todo o Estado de São Paulo em 5.340 escolas e 91 Diretorias Regionais de Ensino: 63 subordinadas à Coordenadoria de Ensino do Interior/CEI e 28 subordinadas à Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo – COGSP. A partir de janeiro de 2012, as atribuições dessas duas Coordenadorias de Ensino são incorporadas pela Subsecretaria de Articulação Regional e outras Coordenadorias, em conformidade com o Decreto Estadual nº 57.141, de 18 de julho de 2011, que reorganiza a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

2 > CENP, denominada Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) dentro da nova estrutura formal da SEE, em vigor a partir de 1º de janeiro de 2012.

3 > Integraram o Grupo de Trabalho: técnicos da CENP: Maria de Lourdes Rocha (coordenação), Neusa Souza dos Santos Rocca, Sandra Lazzarin e Zuleide Ferraz Garcia; técnicos da COGSP: Andrea Grecco e Cristina de Paula Queiroz e Silva; CEI Maria Sueli Pedro Barboza; dirigentes de ensino: Claudicir Brazilino Pinto, DE Americana, Eliana Maria Boldrin, DE Jundiaí, Elin de Freitas Monte Claro Vasconcelos, DE Mogi Mirim, Maria Vicentina Godinho Pereira da Silva, DE Sorocaba, Rosania Morales Morroni, DE Itaquaquecetuba, Samuel Alves dos Santos, DE Sul 3, Solange de Oliveira Bellini, DE Barretos e Suzana Aparecida Dechechi Oliveira, DE São Bernardo.

O registro da participação, no primeiro semestre, deu-se da seguinte forma: cada escola elaborou um relatório sobre os resultados de sua discussão e o encaminhou à respectiva Diretoria de Ensino, e cada Diretoria, por sua vez, organizou um único relatório, encaminhando-o à COGSP ou à CEI. Da análise dos 91 relatórios, as duas coordenadorias (CEI e COGSP) elaboraram um “Consolidado de Respostas”, sobre o qual se apoiou o Grupo de Trabalho para a elaboração das propostas preliminares, organizadas nos Documentos II e III.

O Documento I, “Por uma Educação de qualidade”, foi produzido pelo secretário-adjunto, Prof. João Cardoso Palma Filho, com o objetivo de orientar o debate dos educadores sobre a reorganização do Ensino Fundamental em ciclos. Em março de 2011, esse documento foi encaminhado às escolas e Diretorias de Ensino, marcando o início de um debate que se estendeu para o Ensino Médio, condições de trabalho, política salarial, entre outros aspectos da educação formal nas escolas estaduais de São Paulo. Os demais Documentos (II, III, IV e V) foram elaborados pelo Grupo de Trabalho e apresentam um registro desse processo e de suas contribuições.

Para elaborar as propostas preliminares sobre a reorganização dos Ensinos Fundamental e Médio, sistematizadas, respectivamente, nos Documentos II e III, o Grupo orientou-se pelas diretrizes da SEE, tendo como referências o Documento I e o Consolidado das Respostas, bem como a legislação vigente, estudos e pesquisas sobre organização do ensino em ciclos. Os Documentos IV e V apresentam a revisão dessas propostas preliminares, feita à luz das contribuições dos educadores, resultantes das discussões realizadas nos meses de outubro e novembro.

Cabe destacar que a revisão dos Documentos II e III, apresentada nos Documentos IV e V, teve como referência os nove relatórios dos polos encaminhados à CENP e as observações dos integrantes do Grupo de Trabalho, que acompanharam o debate nos polos. O Grupo contemplou, entre outras contribuições, as pertinentes às condições didáticas adequadas à realização de práticas escolares centradas na aprendizagem continuada dos alunos, no tempo regular de aula e de recuperação, independentemente da forma de organização dos Ensinos Fundamental e Médio, por considerar que ampliam e sugerem alterações na proposta preliminar e nas formas de sua implementação.

Em geral, as manifestações dos educadores registradas nos relatórios expressam coerência quanto à urgência da oferta de recursos pela SEE que contribuam para

se avançar na construção de uma escola de qualidade, ou seja, que responda às necessidades e aos interesses individuais e sociais de alunos e educadores. E, considerando a urgência de um ensino que propicie a aprendizagem de todos os alunos dos Ensinos Fundamental e Médio da rede pública estadual, propôs que esses recursos fossem disponibilizados às escolas a partir de 2012.

DOCUMENTO I

**POR UMA EDUCAÇÃO
DE QUALIDADE**

RESUMO

Este documento, elaborado nos primeiros meses de 2011 pelo secretário-adjunto da Educação, professor João Cardoso Palma Filho, foi encaminhado para estudo, discussão e coleta de contribuições a todas as Diretorias de Ensino e escolas da rede estadual. Dirigentes, supervisores de ensino, diretores de escola e professores participaram dos debates, ao fim dos quais encaminharam as propostas que produziram aos órgãos centrais da Secretaria.

Por uma Educação de qualidade parte da premissa de que o Estado de São Paulo está próximo de proporcionar a universalização do ensino à sua população estudantil, embora muito ainda precise ser feito para que se alcance, em termos de qualidade, o nível de atendimento oferecido por países mais avançados.

O documento destaca que, além da inclusão de segmentos da população antes deixados à margem do processo educacional, ganha destaque, nas preocupações dos responsáveis pela Educação pública no Estado, a melhoria da formação dos professores, que deve assegurar ao docente, além do domínio dos conteúdos trabalhados em sala de aula, a possibilidade de conhecer e criar sequências didáticas centradas na aprendizagem dos alunos.

Para tanto, na visão do autor, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional preconiza uma concepção de educação que se desdobra em três princípios: 1. Todos são capazes de aprender; 2. A escola deve propiciar situações de aprendizagem que valorizem as experiências dos estudantes; 3. A escola é responsável pela construção da proposta pedagógica e pela adoção do princípio de gestão democrática.

Com a reorganização do Ensino Fundamental em ciclos de aprendizagem e, em seguida, a implantação em toda a rede pública estadual do regime de progressão continuada, os docentes foram levados a reavaliar suas concepções sobre o papel e as finalidades desse nível de ensino na sociedade brasileira contemporânea. Entre as diversas propostas orientadoras apresentadas pelo documento, como a necessidade de avaliação do aluno e da escola, a continuidade da aprendizagem e o desenvolvimento das diversas formas de expressão do aluno, graças a conhecimentos em Língua Portuguesa, Literatura, Música, História e Geografia, *Por uma Educação de qualidade* advoga que o trabalho educativo no Ensino Fundamental deve empenhar-se na promoção de uma cultura escolar acolhedora e respeitosa, que reconheça e valorize as experiências dos alunos, de forma individualizada, como fator de contribuição efetiva à inclusão escolar e ao direito de todos à educação.

DOCUMENTO I⁴

POR UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Sumário

Introdução

I. A reorganização do Ensino Fundamental em ciclos de aprendizagem

II. A mudança dos ciclos

III. Alguns princípios que devem orientar a reorganização do Ensino Fundamental

IV. Proposta de reorganização dos ciclos em progressão continuada

Considerações finais

Referências bibliográficas

4 > Este documento foi encaminhado às escolas e Diretorias de Ensino com o objetivo de orientar o debate e marcou o início das discussões sobre a reorganização dos ciclos do Ensino Fundamental.

Introdução

Ao longo das três últimas décadas, tanto na América Latina como em outras regiões do planeta, houve avanços expressivos no campo da oferta de educação escolar pública, que no Brasil, e em relação ao Ensino Fundamental, está muito próxima da universalização. Embora tenha havido também certa tendência de ampliação do acesso na Educação Infantil e especialmente no Ensino Médio, muito ainda há por ser feito para que se atinja o nível de atendimento verificado nos países mais avançados.

Esse crescimento é resultado de pressão constante e cada vez maior da população para acesso à educação escolar, acompanhada de respostas positivas no sentido de atender às aspirações populares.

Os preceitos constitucionais no campo da educação, presentes na Constituição Federal de 1988, a Constituição Cidadã, como foi denominada pelo deputado Ulysses Guimarães, bem como toda a legislação que se seguiu à Carta Magna (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, Plano Nacional de Educação, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB) e as mais de vinte reformulações da LDBEN em vigor atestam o êxito alcançado pelas pressões populares, ao menos do ponto de vista da legislação educacional.

Em consequência, a política educacional adotada pelos diferentes governos voltou-se para a inclusão de segmentos sociais antes marginalizados no processo de escolarização, empregando esforços e recursos na ampliação do número de matrículas, particularmente no Ensino Fundamental.

Com a etapa da universalização do acesso praticamente cumprida, a questão que ora se coloca para os responsáveis pela administração pública consiste em melhorar a qualidade da educação oferecida para o conjunto da população e que, na sua maioria, é de responsabilidade do poder público, em suas diversas esferas administrativas.

Além da inclusão crescente de camadas sociais diferenciadas, tem merecido destaque nas duas últimas décadas a preocupação com a formação dos professores, com mudanças nos estilos de gestão e administração, destinadas a conceder maior nível de autonomia aos estabelecimentos escolares, bem como com a renovação dos

conteúdos curriculares e com a incorporação de novas tecnologias de informação e comunicação – TIC nas escolas. A busca de uma nova organização dos sistemas e das escolas e a redefinição de seu papel na sociedade contemporânea são responsáveis por uma ampla reforma da legislação educacional, consubstanciada na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394, de 20/12/1996) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais, voltadas para a formação dos docentes para a Educação Básica.

Diante desse breve diagnóstico, o relatório da comissão mista criada no âmbito do Conselho Estadual de Educação de São Paulo – CEE, parte integrante do Parecer CEE nº 78/2008, apontava pelo menos três condições necessárias para uma educação básica de qualidade, a saber:

1. profissionais envolvidos no trabalho educativo, particularmente docentes, com competência pedagógica, conhecimento específico sólido e comprometimento com o trabalho;
2. escolas equipadas com recursos materiais e tecnológicos que atendam, ainda que basicamente, às necessidades do ensino que ministram;
3. opção por estilos de gestão e administração que favoreçam a autonomia da escola, o exercício de liderança pelos gestores escolares e que privilegiem o trabalho em equipe, constituída por profissionais harmonizados com os objetivos da escola.

O baixo desempenho dos alunos, embora com ligeira melhora nos últimos anos, demonstrada pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, está associado ao fato de não terem sido ainda preenchidas essas condições.

As condições materiais e tecnológicas são fatores relevantes e podem, muitas vezes, constituir obstáculos para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade, incluindo, inclusive, na motivação e autoestima do elemento humano.

Todavia, pesquisas recentes apontam a deficiência da formação docente como uma das principais explicações para o baixo impacto das reformas nos processos pedagógicos. Tudo indica que a reversão desse quadro implica políticas que priorizem investimentos nos profissionais das escolas, não apenas na sua formação inicial, mas também em projetos de educação continuada em serviço.

Se no âmago da questão está a consideração do fator humano e de sua va-

lorização, é necessário voltar as atenções para os profissionais que atuam no sistema, oferecendo-lhes oportunidade de uma formação de qualidade, seja inicial ou contínua, e, ao mesmo tempo, satisfação e compromisso com o trabalho que desenvolvem.

Vista sob outra perspectiva, a formação docente deve ser atrelada às necessidades específicas do ofício de ensinar, buscando as melhores práticas que garantam e resultem na efetiva aprendizagem dos conteúdos propostos. Assim, para além do domínio dos conteúdos, deve-se assegurar ao professor, em sua formação, a possibilidade de conhecer e criar sequências didáticas centradas na aprendizagem dos alunos.

Para tanto, condição *sine qua non* neste processo é a garantia de um tempo de aprendizagem que respeite características individuais e condições sociais do aluno, cuidando-se para que necessidades específicas sejam detectadas e atendidas até que todos possam alcançar as metas propostas relativas às diretrizes pedagógicas.

Estruturar esse tempo e todas as atividades que lhe são correlatas é o objetivo da reorganização do Ensino Fundamental obrigatório na rede pública estadual ora proposto.

I. A reorganização do Ensino Fundamental em ciclos de aprendizagem

A Constituição Federal de 1988, bem como a LDBEN, determinam que os estabelecimentos de Ensino Fundamental que utilizam a organização do ensino por série podem adotar o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino, primando pelo direito do cidadão a uma educação de qualidade.

A análise detalhada da LDBEN aponta para uma concepção de educação que se desdobra em três princípios:

1. Todos são capazes de aprender.
2. É dever da escola propiciar situações de aprendizagem que valorizem as experiências dos estudantes.
3. É responsabilidade da escola a construção da proposta pedagógica (autonomia escolar) e adoção do princípio da gestão democrática.

A adoção desses princípios implica a necessidade de se romper com práticas seletivas, antidemocráticas e de exclusão.

Com a volta do regime democrático, a partir do fim do regime de exceção implantado pelo Ato Institucional nº 5, de 1968, e com as eleições diretas para os governos estaduais, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – SEE instituiu no ano de 1983 o Ciclo Básico – CB, que abrangia num único segmento as antigas 1ª e 2ª séries do antigo Ensino de 1º Grau (hoje Ensino Fundamental, com o ingresso da criança aos 6 anos de idade e duração de nove anos).

Na sequência, e como decorrência da criação do CB, a SEE, por meio de sua Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, iniciou um processo de revisão curricular que culminou nas Propostas Curriculares e que propôs a organização do Ensino de 1º Grau em três ciclos de estudos (Ciclo Básico; Ciclo Intermediário – reunindo num único segmento as antigas 3ª, 4ª e 5ª séries; e Ciclo Final – 6ª, 7ª e 8ª séries). Já quase no final dos anos 1990, a Prefeitura Municipal de São Paulo, na gestão Luiza Erundina, também instaurou três ciclos no Ensino Fundamental⁵. A organização do Ensino de 1º Grau em três ciclos de estudos não prosperou na SEE, em decorrência da nova orientação que surgiu na passagem do governo Franco Montoro para o governo Orestes Quércia, permanecendo em vigor, portanto, apenas o CB.

A partir de 1998, com base em indicação do Conselho Estadual de Educação (Indicação CEE nº 8/1997), sustentado pelo que dispõe o artigo 32 da LDBEN, foi implantado em toda rede pública estadual o regime de progressão continuada.

De acordo com Oliveira (1998), a presença da progressão continuada leva os professores a analisar suas concepções sobre o papel e as finalidades do Ensino Fundamental na sociedade brasileira contemporânea e o significado do processo de aprendizagem de seus alunos.

Na prática, o regime de ciclos adotado pela progressão continuada na rede estadual de São Paulo tinha como meta regularizar o fluxo de alunos ao longo da escolarização, a fim de assegurar a todos o cumprimento dos anos de estudo previstos para o ensino obrigatório, sem as interrupções e retenções que inviabilizam a aprendizagem efetiva e uma educação de qualidade (BARRETO, 2003).

5 > A alteração de Ensino de 1º Grau para Ensino Fundamental, bem como de Ensino de 2º Grau para Ensino Médio, foi introduzida pela Constituição de 1988.

O que se pretende com o regime de ciclos é respeitar o ritmo de aprendizagem de cada estudante, de modo que toda a aprendizagem e conhecimento, construídos ao longo de um ano escolar, deixem de ser menosprezados (NEUBAUER, 2001).

Todavia, para que se garanta um aprendizado de qualidade, dois fatores, entre outros, precisam ser levados em consideração para que o regime de ciclos produza bons resultados e não signifique promoção sem aprendizado real:

1. adoção de processos de avaliação contínua da aprendizagem, para que sejam detectadas, o mais cedo possível, as dificuldades que não foram vencidas ao longo de cada bimestre;

2. implantação de um programa de reforço e de recuperação contínua e paralela, para os estudantes que apresentam lacunas na aprendizagem dos conteúdos trabalhados a partir da proposta curricular e do projeto pedagógico de cada escola, lacunas essas que impedem que o estudante prossiga os estudos com êxito (AZEVEDO, 2007).

Fala-se muito na resistência dos professores em aceitar a organização do ensino em ciclos com progressão continuada. Pode-se afirmar que as maiores dificuldades decorrem, sobretudo, da falta de condições estruturais nas escolas para que essa organização produza os resultados almejados por todos.

Dentre esses entraves, destacam-se:

1. falta de espaços para que ocorra a recuperação paralela no contraturno, pois tanto na região metropolitana da Grande São Paulo, quanto em algumas regiões do interior do Estado, há escolas com todas as salas ocupadas;

2. mobilidade do corpo docente, acrescida da falta de professores em alguns componentes curriculares.

Entretanto, é preciso salientar que, em muitas escolas, o corpo docente está estabilizado e há salas ociosas que podem ser utilizadas para recuperação do aprendizado no contraturno. Na ausência de tais condições, há que se pensar em algumas estratégias, como, por exemplo, a cada avaliação bimestral, a suspensão das aulas para que os estudantes em defasagem possam participar de estudos de recuperação do conteúdo não apreendido. Neste período, os demais alunos seriam encaminhados para atividades curriculares diversificadas.

O importante, como assinala a Indicação CEE nº 8/1997, “é que a conclusão do Ensino Fundamental torne-se regra geral para todos os jovens aos 14 ou 15 anos

de idade, o que significa concretizar a política educacional de proporcionar educação fundamental em oito anos [atualmente nove anos] a toda a população paulista na idade própria. Essa mesma política deve estar permanentemente articulada com o compromisso com a contínua melhoria da qualidade do ensino”.

Cumprе ressaltar, entre os efeitos positivos, mesmo no regime de progressão continuada em dois ciclos longos, como aponta Vasconcelos (2008): a) queda vertiginosa dos índices de evasão e b) desaparecimento da figura do aluno multirrepetente, “[...] que não logrando êxito após várias tentativas e consequentes reprovações, acabava por evadir-se da escola (muitas vezes com o apoio e decisão da própria família) [...]” (VASCONCELOS, 2008, p. 80).

II. A mudança dos ciclos

O tema da duração dos ciclos esteve sempre presente nas discussões com os professores e demais profissionais da educação, embora a maioria entendesse não ser este o ponto central, mas sim a questão do acompanhamento e da avaliação do aprendizado dos estudantes. Em outras palavras, em muitas escolas, por falta de condições, não se conseguiu implementar a recuperação contínua e paralela ao desenvolvimento dos conteúdos curriculares, situação agravada com a longa duração do ciclo.

Diante dessa situação, realizou-se em São Paulo, em 25 de junho de 2002, com a presença de 420 profissionais ligados à área da Educação, o Fórum de Debates “Progressão Continuada: Compromisso com a Aprendizagem”, promovido pela SEE. Participaram do Fórum: dirigentes de ensino, supervisores de ensino, assistentes técnicos pedagógicos – ATPs; diretores de escola, representantes de Associações de Pais e Mestres – APM, Conselho de Escola; Conselho Estadual de Educação – CEE; Universidade de São Paulo – USP, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP; entidades de classe (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo – APEO-ESP, Sindicato de Supervisores do Magistério no Estado de São Paulo – APASE, Centro do Professorado Paulista – CPP, Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo – UDEMO e Associação dos Professores Aposentados do Magistério Público do Estado de São Paulo – APAMPESP); além de órgãos centrais da SEE e da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE.

Da leitura do relatório do Fórum depreende-se que ele se caracterizou num momento importante para reflexão sobre as questões que envolviam a progressão continuada. Os participantes manifestaram-se opinando da seguinte maneira:

- 77,0% afirmaram haver falta de entendimento na rede da distinção existente entre progressão continuada e promoção automática;
- 77,0% afirmaram como fator que dificultava o avanço da progressão continuada “a formação acadêmica precária do professor para trabalhar com diferentes formas de organização do ensino”;
- 74,9% apontaram ter sido insuficiente a discussão entre os órgãos centrais da SEE com os professores e a comunidade sobre a progressão continuada;
- 65,5% relataram “capacitação insuficiente destinada aos professores para trabalhar com a progressão continuada”;
- 51,2% se referiram à “inadequação da estrutura escolar (seriação, currículo, reforço, avaliação) ao novo sistema”.

Quanto ao posicionamento em relação à organização do Ensino Fundamental em ciclos, 92,7% permaneceram favoráveis; 1,0% permaneceu desfavorável; 4,2% passaram a ser favoráveis e 2,1% não responderam.

Na sequência, a partir de 2003, a SEE adotou algumas medidas de cunho pedagógico para oferecer um efetivo apoio às escolas, como relata Telma Weisz. Em 2003 a SEE assumiu o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, o PROFA.

Em sua versão paulista este programa foi rebatizado e passou a chamar-se Letra e Vida [...]. Em quatro anos (2003-2006) foram formados em São Paulo aproximadamente 900 Coordenadores Gerais e de Grupos que por sua vez atenderam cerca de 38.000 professores cursistas (WEISZ, 2010, p.21).

A partir de 2006, a SEE realizou uma série de reuniões com representantes dos diversos segmentos profissionais, com a finalidade de coletar, diretamente, opiniões, impressões, sugestões, reivindicações e questionamentos a respeito do dia a dia das escolas da rede estadual. De acordo com o relato feito por Vasconcelos,

A afirmação mais frequentemente ouvida referia-se à forma como o regime foi implantado, segundo os professores, com pouca participação da rede e sem tempo para absorção da mudança. Ora, é sabido que o professor só assume como sua, a ideia previamente conhecida, debatida, “re-elaborada” (VASCONCELOS, 2008, p. 82).

Durante os debates, várias afirmações, que até hoje povoam o imaginário docente em relação à progressão continuada, foram feitas. Dentre elas, como aponta Vasconcelos (2008, p. 82), destacam-se:

- a implantação dos ciclos teria diminuído a importância da aprendizagem dos alunos;
- os alunos não seriam mais avaliados e passariam a ser promovidos automaticamente;
- a progressão seria uma “invenção” do governo;
- a progressão poderia vir a ser um incentivo às faltas;
- o aluno seria promovido mesmo sem ter aprendido.

Embora essas afirmações possam ser consideradas equivocadas, “[...] os números das pesquisas (SAEB, SARESP, PISA e outros) relativas ao desempenho escolar dos alunos do Ensino Fundamental apontavam para o fato de que esse nível de ensino, no tocante à aprendizagem, carecia, ainda, de qualidade” (VASCONCELOS, 2008, p. 82).

Em 30 de novembro de 2006 foi publicada a Resolução SE nº 79, que estabelece que o professor de 2ª série deve permanecer com seus alunos da 1ª série do ano anterior. Desse modo, as duas séries configuravam um ciclo de aprendizagem de dois anos, restabelecendo, portanto, o tipo de organização presente no antigo CB. Ainda de acordo com a resolução, o mesmo deveria acontecer com as séries seguintes, configurando uma reorganização do Ensino Fundamental em ciclos de dois anos, como, aliás, já adotado por ocasião da elaboração dos PCN pelo Ministério da Educação, a partir de 1997, no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

Em 2007, durante o governo José Serra, a SEE implantou na rede estadual o Programa Ler e Escrever que,

diferentemente dos anteriores, foi oficialmente assumido como política pública desde o seu início. Isto é, não era mais um grupo de educadores que se dispunha a, voluntariamente, fazer a diferença. Houve, por exemplo, a necessidade de mudar normas e legislação para garantir as condições de funcionamento minimamente necessárias. Só uma política pública poderia produzir material didático impresso (a tradição no Brasil é o Estado comprar material didático das editoras privadas para distribuir gratuitamente) para professores e alunos, tanto os das escolas estaduais como os das escolas municipais que se integraram ao Programa. E, como cabe a uma política pública, o Ler e Escrever não está focado na formação em serviço dos professores individualmente, mas foi pensado como um conjunto de ações cujo objetivo é fazer avançar a qualidade do ensino oferecido em cada escola (WEISZ, 2010, p. 21).

III. Alguns princípios que devem orientar a reorganização do Ensino Fundamental

Considerando:

1. O direito à educação, entendido como um direito inalienável do ser humano.
2. A educação de qualidade como um direito fundamental, que deve ser, antes de tudo, relevante, pertinente e equitativa.
3. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010 – CNE/CEB).
4. A ampliação da duração do Ensino Fundamental para nove anos.

Propõe-se:

1. Ciclos, séries e outras formas de organização serão compreendidos como tempos e espaços interdependentes e articulados entre si, ao longo dos nove anos de duração do Ensino Fundamental.
2. Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:
 - a. a alfabetização e o letramento;
 - b. o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim

como o aprendizado da Matemática, da Ciência, da História e da Geografia;

c. a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro. Os três primeiros anos do Ensino Fundamental deverão constituir-se num ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos nos ciclos seguintes.

3. O trabalho educativo no Ensino Fundamental deve empenhar-se na promoção de uma cultura escolar acolhedora e respeitosa, que reconheça e valorize as experiências dos alunos, atendendo às suas diferenças e necessidades específicas, de modo a contribuir para efetivar a inclusão escolar e o direito de todos à educação.

4. A avaliação dos alunos, a ser realizada pelos professores e pela escola, como parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo (Ler e Escrever e São Paulo Faz Escola)⁶, é redimensionadora da ação pedagógica e deve:

a. assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica com vistas a:

- identificar potencialidades e dificuldades de aprendizagem e detectar problemas de ensino;
- subsidiar decisões sobre a utilização de estratégias e abordagens de acordo com as necessidades dos alunos;
- criar condições de intervir de modo imediato e a longo prazo para sanar dificuldades e redimensionar o trabalho docente;
- manter a família informada sobre o desempenho dos alunos;
- reconhecer o direito do aluno e da família de discutirem os resultados de avaliação, inclusive em instâncias superiores à escola, revendo procedimentos sempre que as reivindicações forem consideradas procedentes;

⁶ > Programas implementados no Governo José Serra (2007-2010) quando eram titulares da Pasta da Educação Maria Helena Guimarães Castro e Paulo Renato Souza. O Ler e Escrever foi desenvolvido inicialmente na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

b. utilizar vários instrumentos e procedimentos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios e provas, questionários, entre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando;

c. fazer prevalecer os aspectos qualitativos da aprendizagem do aluno sobre os quantitativos, bem como os resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

d. assegurar tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo;

e. prever, obrigatoriamente, períodos de recuperação paralela ao longo do ano letivo;

f. assegurar tempos e espaços de reposição dos conteúdos curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente, evitando, sempre que possível, a retenção por faltas;

g. possibilitar a aceleração de estudos para os alunos com defasagem idade-série;

h. considerar a análise do rendimento dos alunos com base nos indicadores produzidos pelas avaliações externas (SAEB, SARESP) como subsídio ao sistema de ensino e à comunidade escolar no redimensionamento das práticas educativas com vistas ao alcance de melhores resultados;

i. considerar que a avaliação externa do rendimento escolar dos alunos refere-se apenas a uma parcela restrita do que é trabalhado nas escolas, de sorte que as referências para o currículo devem continuar sendo as contidas nas propostas pedagógicas das escolas, articuladas às orientações e propostas curriculares do sistema de ensino, sem reduzir os seus propósitos ao que é avaliado pelo teste de larga escala (avaliação de sistema).

IV. Proposta de reorganização dos ciclos em progressão continuada

Com base nos considerandos e princípios retroelencados propõe-se:

I. O Ensino Fundamental passa a ser reorganizado da seguinte forma:

Ciclo I de Aprendizagem: duração de três anos (6, 7 e 8 anos de idade);

Ciclo II de Aprendizagem: duração de dois anos (9 e 10 anos de idade);

Ciclo III de Aprendizagem: duração de quatro anos (de 11 a 14 anos de idade).

II. Ao final de cada bimestre será realizada avaliação do aprendizado, conduzida pela própria escola, com orientação da equipe de supervisão da Diretoria de Ensino. Aos alunos com defasagem no aprendizado serão obrigatoriamente oferecidos estudos de recuperação, a serem estruturados de acordo com as condições de cada escola, por exemplo, e apenas como exemplos:

- a. estudos de recuperação no contraturno;
- b. suspensão das aulas por uma semana para que os alunos em defasagem possam recuperar os conteúdos não aprendidos. Simultaneamente, aos estudantes que tiverem desempenho adequado serão oferecidas oportunidades para estudos de diversificação curricular durante esse período;
- c. oferecimento de estudos de recuperação em estabelecimento mais próximo daquele em que os estudantes estejam matriculados. Neste caso será providenciado transporte escolar (criação de escolas-polo para atividades de reforço);
- d. sempre que possível, o professor deverá acompanhar a mesma turma ao longo do ciclo.

A proposta pedagógica de cada escola poderá criar outros mecanismos para oferta de estudos de recuperação. O importante é que eles aconteçam.

Ao final de cada ciclo de aprendizagem, os alunos que ainda apresentarem defasagens de conteúdos serão encaminhados para o reforço intensivo de aprendizagem (PIC). Desse modo, serão oferecidas três oportunidades de reforço intensivo de aprendizagem. A duração de cada período de reforço deverá ser fixada na proposta pedagógica de cada escola, sob orientação da Supervisão de Ensino e da Oficina Pedagógica de cada Diretoria de Ensino.

A escola pode ainda entender que o estudante com defasagem de conteúdos seja matriculado no ciclo seguinte, desde que no contraturno, ou que curse, em outra escola, os conteúdos para os quais foi considerado em defasagem. Não havendo essa possibilidade, o aluno será considerado retido.

A seguir, apresentamos alguns depoimentos de especialistas da educação que poderão nos ajudar na discussão e revisão da organização do Ensino Fundamental em ciclos com progressão continuada nas escolas estaduais paulistas.

De acordo com estudos realizados por Alves e Duran (2011):

A organização do Ensino Fundamental em três ciclos, com progressão continuada, significa:

1. Ampliar as oportunidades de permanência com sucesso, na escola pública, de crianças das classes mais desfavorecidas, no período de escolarização obrigatória.
2. Considerar a realidade do corpo discente, com a possibilidade de maior flexibilidade na organização curricular, no reagrupamento dos alunos, na composição das classes e sua reorganização, no decorrer do ano letivo, o que não significa uma prática indiscriminada de remanejamentos.
3. Restabelecer a avaliação escolar formativa e seu papel de subsidiar o trabalho pedagógico do professor, oferecendo elementos para ele rever sua prática e aperfeiçoá-la em função do aproveitamento do aluno. Tal perspectiva de avaliação implica em um trabalho paralelo com os alunos, no decorrer do ano letivo, de forma a garantir um acompanhamento efetivo. A reorganização das turmas, em cada ciclo, oferecendo oficinas nas disciplinas do currículo, por inscrição dos próprios alunos é uma forma produtiva e não discriminatória de recuperação paralela. A recuperação no fim do período tem-se mostrado insuficiente e inadequada para garantir a aprendizagem do aluno.
4. Proporcionar espaços para a elaboração de propostas mais conectadas com a vida e a experiência dos alunos, levando em consideração as orientações curriculares.
5. Alfabetizar os alunos, enfrentando o desafio de colocar a criança em contato direto e permanente com a leitura e a escrita. A avaliação dos níveis de hipótese de escrita da criança é uma prática de pesquisa e não de ensino e de avaliação do rendimento. O conhecimento de hipóteses de escrita da criança deve resultar de observação direta e permanente do professor, no cotidiano da sala de aula.
6. Organizar a jornada do professor, com Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo que envolve, entre outros, estudo e planejamento, troca de experiências e avaliação do trabalho docente, contando com aulas de educação física e artes (com professores especialistas nos ciclos iniciais) e de forma a garantir o trabalho coletivo na escola.

7. Oportunizar o planejamento e ação conjunta dos docentes do Ensino Fundamental com coordenação pedagógica.
8. Reconhecer a importância da formulação e desenvolvimento de uma política educacional comprometida com a aprendizagem, considerando que o que muda de escola para escola é a iniciativa da comunidade escolar, juntamente com o comprometimento dos profissionais da escola e do sistema de ensino para com as políticas adotadas. A simples presença dos alunos nas escolas públicas não pode ser entendida como inclusão social e, muito menos, com a comprovação de que foram erradicados os graves problemas de analfabetismo (ou do chamado analfabetismo funcional) que compõem as estatísticas de educação no país.
9. Organizar e desenvolver um programa de formação continuada para o conjunto de educadores da rede de ensino. Esse programa exige que se contemple uma tríplice perspectiva: a primeira de abrangência geral, envolvendo os princípios da política educacional adotada, utilizando-se para isso a educação a distância; a segunda abrangendo os dirigentes do sistema de ensino – supervisores e diretores de escola e outros agentes – e a terceira envolvendo os professores de cada região, com a organização de grupos de estudo, de forma sistemática e contínua.
10. Acompanhamento permanente, por meio de pesquisa de campo, sobre como os professores, diretores, supervisores, coordenadores pedagógicos e demais participantes da rede avaliam, em momentos distintos do processo, a política educacional adotada.

Para Gatti (2003),

Pensar a educação a partir da unidade escolar como uma unidade sociológica, que tem uma função social a cumprir, é extremamente importante. Ela congrega as crianças e, por seu intermédio, a família; ela congrega os docentes que vão ali trabalhar; os especialistas; o diretor. E é nela que as políticas públicas se concretizam, da maneira como historicamente isso é possível, porque é no fazer cotidiano que nós estamos agindo, podendo transformar as coisas.

[...]

Outra questão a considerar é o tempo histórico para se instalar uma nova cultura – a progressão continuada exige uma nova postura pedagógica. Uma mudança dessa natureza depende, sim, de quem está no cotidiano escolar. Não só, mas depende muito. Porque o diretor vai para a escola e lá ele tem a sua jornada, assim como o professor, que desenvolve o seu trabalho na escola e está diante de um fato, tem que ensinar. O diretor tem que fazer a escola funcionar e aquele cotidiano está nas suas mãos, sob o seu olhar.

[...]

Nesse sentido é que eu deixo aqui minha opinião de que o sucesso da progressão continuada está, sim, numa escola que funcione de maneira totalmente diferente dessa que vem funcionando. Os regimentos têm que ser flexíveis. E eles têm que ser muito diferenciados, de escola para escola, conforme a condição em que ela se encontra, atendendo a uma proposta de trabalho efetivo que a escola venha a fazer.

[...]

[...] não creio que os alunos simplesmente não estejam aprendendo nada. Não posso crer. Quando vejo os resultados de um SAEB, por exemplo, que é uma avaliação nacional, independente, e com uma metodologia que não implica que a criança tenha decorado isso ou aquilo, o desempenho dela é bom para uma situação de prova para a qual ela não se preparou. Ela não teve o programa na mão, mas vai lá e responde. Não dá para esperar que responda cem por cento, porque é uma prova para a qual ela não se preparou. E o desempenho dos alunos é bem razoável. E eu diria que em alguns casos é bom. Então, não dá para acreditar que essas crianças não estejam aprendendo nada. A não ser que eu queira ofender profundamente os professores que estão em sala de aula. E ofender profundamente os diretores.

[...] Em Educação, precisamos nos apegar muito mais ao sentido público do que é fazer educação, do que ao sentido particularizado, vinculado a um desejo, a uma idiosincrasia ou a uma política específica.

Para Leme (2003),

As reformas escolares sucessivas confrontam-se em larga medida com os mes-

mos problemas: a desigualdade de oportunidades, o fracasso escolar, a dificuldade de encarar a heterogeneidade, de tornar a avaliação mais formadora, de dar sentido ao trabalho escolar, de construir a cidadania, de aprender a trabalhar melhor em conjunto, de colocar os educandos no centro da ação pedagógica, etc. [...]

[...] não se pode modificar as práticas pedagógicas, as representações, as culturas profissionais por decreto; é inútil decretar administrativamente que o corpo de professores forme uma equipe, pois a cooperação vincula-se mais a uma cultura profissional do que a estruturas formais. Não se muda a escola mediante novas leis. Ou a inovação é criada na própria escola ou então, vinda de fora, deve vir acompanhada de mecanismos que permitam ser ela apropriada pelos professores e reconstruída no seu contexto.

[...] Finalmente, qualquer que seja a reforma escolar pretendida não se pode esquecer de alguns princípios básicos para a sua consecução:

1. uma reforma escolar não pode ser concebida como marca de um certo governo ou partido político, mas como renovação demandada por uma nova realidade;
2. as autoridades educacionais não podem desconsiderar a infraestrutura e as condições reais de trabalho, devendo promover as mudanças necessárias nas estruturas das escolas. Por infraestrutura e condições de trabalho necessárias à implementação dos ciclos de aprendizagem, entendemos, no mínimo:
 - a. salas disponíveis para os programas de reforço e os estudos de recuperação paralela;
 - b. professores habilitados e capacitados para promover esses estudos;
 - c. jornada docente compatível com um trabalho mais individualizado;
 - d. turmas menores;
 - e. classes menos heterogêneas;
 - f. readequação da grade curricular;
 - g. materiais próprios específicos para o trabalho com alunos com dificuldades;
 - h. espaços especializados de aprendizagem: biblioteca, laboratório, sala de informática e multimeios, etc.;
3. não se pode supervalorizar a relação professor/aluno. O rendimento do aluno não depende, simplesmente, do trabalho docente; o professor não pode ser

- apontado como o grande culpado das mazelas da educação;
4. não se pode supervalorizar a relação escola/aluno; os profissionais da educação não são “especialistas em relações humanas”; escola é sociedade; escola não é sinônimo de família;
 5. abolir ou limitar a repetência deve ser o objetivo de toda reforma coerente; no entanto, aprovar quem não alcançou os objetivos mínimos da série é frustrante para o docente e acaba jogando o aluno na vala comum dos incompetentes e dos fracassados socialmente;
 6. não se pode descaracterizar a relação professor/aluno; essa relação deverá ser, sempre, amistosa, democrática e participativa, mas não poderá, em hipótese alguma, ser confundida com igualdade. A relação pedagógica deve embasar-se em uma hierarquia, onde os papéis de educador e de educando devem estar bem definidos e ser respeitados;
 7. é muito importante o envolvimento da comunidade escolar e da sociedade como um todo, nos projetos e processos de reforma escolar/educacional; afinal, a sociedade será a destinatária última de toda e qualquer reforma escolar;
 8. profissionais motivados, respeitados, bem remunerados são pressupostos de qualquer reforma que se pretenda implementar.

Considerações finais

A proposta de reorganização do Ensino Fundamental em três ciclos com progressão continuada nas escolas estaduais paulistas deverá ser discutida nas escolas e Diretorias de Ensino, de modo a possibilitar o levantamento das dúvidas ainda existentes sobre o assunto e as condições necessárias para sua execução, especialmente em relação à recuperação paralela.

Para orientar essa discussão, encaminhamos o roteiro abaixo. Com base nele, cada escola deve fazer sua discussão, com a participação dos professores, professores coordenadores e gestores, e, a seguir, encaminhar o relatório resultante para a Diretoria de Ensino. Caberá às Diretorias consolidar os relatórios de suas escolas e encaminhar à CENP documento conclusivo sobre as principais dúvidas e demandas para a reorganização do ensino em ciclos com progressão continuada nas escolas.

Roteiro para orientar o registro das discussões nas escolas

1. Descreva suas dúvidas sobre o regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos.
2. Apresente as condições de sua escola que favorecem a implantação do regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos.
3. Com base nas condições, indique quais processos de recuperação são mais adequados para sua escola.
4. Aponte e justifique outras necessidades da escola para a implantação do regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos e os respectivos processos de recuperação.

Roteiro para a consolidação das discussões nas escolas nas Diretorias de Ensino

Para consolidar os relatórios enviados pelas escolas, cada Diretoria de Ensino deve apresentar:

1. as principais dúvidas das suas escolas sobre o regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos;
2. as condições que favorecem a implantação do regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos;
3. os processos de recuperação mais indicados pelas escolas;
4. as necessidades apresentadas para a implantação do regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos;
5. uma análise conclusiva das principais dificuldades a serem equacionadas nas escolas de sua Diretoria de Ensino para implantação do regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos, com indicação de sugestões visando sua superação;
6. propostas de atuação dos supervisores e professores coordenadores da Oficina Pedagógica para acompanhamento da implantação do regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos;
7. relação das escolas que enviaram o relatório.

Referências bibliográficas

ALVES, M. L.; DURAN, M. C. G. **Ciclos e progressão continuada na rede pública de São Paulo**: avanços ou retrocessos? São Paulo, 2011 (digitalizado).

AZEVEDO, Antulio José de. A organização do ensino em ciclos e o regime de progressão continuada. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. Garça (SP), ano V, n. 9, jan. 2007.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Os desafios da avaliação nos ciclos de aprendizagem. In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Progressão continuada**: compromisso com a aprendizagem. Fórum de debates. FDE, 2003.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; MITRULIS, Eleny. Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país. São Paulo: **Estudos Avançados** 15 (42). USP, 2001.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB nº 7 de 14 de dezembro de 2010**. Brasília, 2010.

GATTI, Bernadete. Transcrição de apresentação. In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Progressão continuada**: compromisso com a aprendizagem. Fórum de debates. FDE, 2003.

GATTI, Bernadete Angelina (Coord.); BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

LEME, Roberto Augusto Torres. A progressão continuada e o sistema de ciclos: mais uma reforma escolar. In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Progressão continuada**: compromisso com a aprendizagem. Fórum de debates. FDE, 2003.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas, SP: Papirus, 1990.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Avaliação da aprendizagem e progressão continuada: bases para a construção de uma nova escola. **Revista de**

Estudos e Avaliação Educacional. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, jul./dez. 1998, p. 7-12.

PALMA FILHO, J. C.; ALVES, M. L.; DURAN, M. C. G. **O ciclo básico em São Paulo:** memórias da educação nos anos 1980. São Paulo: Xamã, 2003.

PALMA FILHO, João Cardoso. A política educacional do Estado de São Paulo (1983-2008). **Anais.** I Congresso Ibero-Brasileiro – VI Congresso Luso-Brasileiro – IV Congresso do Fórum Português. Cadernos ANPAE, n. 9 – 2009. Elvas, Portugal; Cáceres e Mérida, Espanha. Disponível em www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÃO PAULO (Estado). CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação CEE Nº 09/97.**

SÃO PAULO (Estado). CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação CEE N 78/08.**

SOUZA, Sandra M. Zákia L; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Avaliação nos ciclos: a centralidade da avaliação. In. PALMA FILHO, João Cardoso; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari; ARENA, Dagoberto Buim (organizadores). **Pedagogia cidadã:** cadernos de formação: gestão curricular e avaliação. São Paulo: UNESP/PROGRAD, Páginas e Letras, 2005.

VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho. Progressão continuada: por que a revisão dos ciclos? **Revista Lusófona de Educação**, 2008, II, p. 77-84.

WEISZ, Telma. Formação, avaliação e políticas públicas. Buenos Aires: **Lectura y vida** – Revista Latino Americana de Lectura, ano XXXI, n. 4, dez. 2010..

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil:** dos jesuítas aos anos 1980. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília, DF: Plano, 2004.

DOCUMENTO II

PROGRESSÃO CONTINUADA DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL ORGANIZADO EM TRÊS CICLOS

RESUMO

Como explicado anteriormente, o documento *Por uma Educação de qualidade*, ao solicitar aos profissionais do magistério o debate dos temas nele propostos, ensejou o encaminhamento aos órgãos centrais da Secretaria da Educação, ainda no primeiro semestre de 2011, de contribuições que, por sua vez, determinaram novos estudos desenvolvidos pelos técnicos das estruturas centrais da Pasta. O documento publicado a seguir, *Progressão continuada da aprendizagem no Ensino Fundamental organizado em três ciclos*, fruto dessas discussões adicionais, ressalta que o simples acesso do aluno à escola não pode ser entendido como garantia de inclusão social. Para que isso se torne realidade, é fundamental assegurar, também, sua permanência na escola para que ele se aproprie de uma cultura escolar que seja significativa para sua vida pessoal. Para tanto, propõe medidas atendidas por outras iniciativas desenvolvidas paralelamente pela Secretaria:

- elaboração de um plano de carreira do magistério e de uma política salarial condizentes com as expectativas de uma escola de qualidade para todos;
- desenvolvimento de formação continuada em serviço para os professores;
- adoção do princípio de gestão educacional baseada em trabalho participativo e em equipe, em favor da autonomia da escola;
- oferta de materiais didáticos, tecnológicos e de espaços físicos que atendam às necessidades do ensino e aprendizagem.

Outro destaque importante apresentado no documento diz respeito a dois condicionantes considerados imprescindíveis à progressão continuada: a adoção de um processo de avaliação contínua, para que sejam detectadas, o mais cedo possível, as dificuldades dos alunos, e, também, a realização de um programa de recuperação contínua, paralela e intensiva, que propicie novas situações de ensino e de aprendizagem para responder a essas dificuldades.

Para que se chegue ao ensino organizado em ciclos – acentua-se –, o tempo de aprendizagem precisa ser bem planejado para proporcionar clareza de intenções tanto para o professor quanto para o aluno. Aquele deve dizer a este o que pretende com a situação de ensino, isto é, o que espera que ele faça e até onde vá ao término da aula. Essa clareza de objetivos permite que o aluno tenha autonomia e responsabilidade ao realizar suas tarefas.

Assim, o ensino organizado em ciclos utiliza tempos de aprendizagem que ultrapassam as séries anuais, orientando-se por concepções e práticas educativas que pressupõem a permanência do aluno na escola e a apropriação, por este, de conhecimentos nos níveis desejáveis.

DOCUMENTO II⁷

PROGRESSÃO CONTINUADA DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL ORGANIZADO EM TRÊS CICLOS

Sumário

Introdução

I. Participação dos educadores na reorganização do Ensino Fundamental em ciclos

II. Progressão continuada da aprendizagem e a organização do Ensino Fundamental em ciclos

III. Recuperação contínua e paralela na legislação educacional

IV. Proposta: reorganização do Ensino Fundamental em três ciclos

V. Condições necessárias à implantação do Ensino Fundamental de três ciclos

5.1. Recuperação intensiva e paralela

5.2. Recuperação intensiva: implantação do Projeto de Aprendizagem Intensiva – PROJAI

5.3. Formação continuada de professor e gestor – Orientação Técnica

5.4. Material de apoio didático

⁷ > Este documento apresenta uma proposta preliminar de reorganização do Ensino Fundamental.

Introdução

Em consonância com a compreensão de educação como direito de todos e dever do Estado e com princípios constitucionais, em especial os da garantia de padrão de qualidade e da gestão democrática do ensino público, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE) iniciou, no primeiro semestre de 2011, um conjunto de ações com vistas à definição de medidas direcionadas à melhoria das condições de trabalho nas escolas. São ações que visam responder a demandas indicadas pelas avaliações do sistema, internas e externas, e se apoiam no diálogo com os educadores, no conhecimento acumulado por este sistema de ensino, em pesquisas e estudos sobre educação básica e gestão educacional. Este documento trata de uma dessas ações e medidas correlatas, a Reorganização do Ensino Fundamental de Nove Anos em Ciclos nas escolas da rede pública estadual.

Cabe reiterar a relevância e pertinência da ação, visto que, embora cumprida a quase universalização do acesso ao Ensino Fundamental no Estado de São Paulo, ainda se coloca a questão de como melhorar a qualidade da educação oferecida às crianças e aos jovens que ingressam nas escolas da rede pública, sistema responsável pelo atendimento de aproximadamente 90% da população paulista de 6 a 14 anos de idade.

Avaliações institucionais, pesquisas sobre educação pública e as práticas educativas revelam que o ensino oferecido atende apenas parcialmente a necessidades e interesses individuais e sociais dos alunos, indicando que há um caminho a percorrer na direção de uma escola de qualidade para todos, que deve ser, antes de tudo, relevante, pertinente e equitativa. O simples acesso do aluno à escola não pode ser entendido como inclusão social. É fundamental assegurar, igualmente, sua permanência bem como a apropriação de uma cultura escolar que seja significativa para sua vida pessoal.

De um lado, há consenso no plano das ideias e do marco legal sobre a importância social da universalização do Ensino Fundamental, mas, de outro lado, no plano do fazer educação, em todas as instâncias da SEE, intervenções políticas, administrativas e pedagógicas são necessárias – e urgentes – para garantir os avanços direcionados à construção de uma escola inclusiva, na concepção explicitada neste documento. Intervenções que sejam pertinentes, particularmente,

- ao plano de carreira do magistério e à política salarial condizentes com as expectativas de uma escola de qualidade para todos;
- à formação contínua em serviço dos educadores, centrada numa metodologia que propicie o movimento de ação-reflexão-ação, articulando teorias e práticas sobre a competência política e pedagógica de professores e gestores;
- à gestão educacional que privilegie um trabalho participativo e em equipe, comprometido com a construção da autonomia da escola e de práticas curriculares de qualidade;
- à disponibilização de materiais didáticos, tecnológicos e de espaços físicos que atendam às necessidades do ensino e da aprendizagem.

I. Participação dos educadores na reorganização do Ensino Fundamental em ciclos

A elaboração do documento “Por uma Educação Básica de Qualidade” pelo secretário-adjunto da Educação, Prof. João Cardoso Palma Filho, com a contribuição de seus assessores, marcou o início da reorganização do Ensino Fundamental em ciclos. Esse documento foi enviado às Diretorias Regionais de Ensino (DEs) e Unidades Escolares (UEs) para subsidiar as discussões de professores, gestores e demais segmentos envolvidos com a escolarização de crianças e jovens.

As escolas tiveram aproximadamente dois meses para realizar a discussão e encaminhar os resultados às Diretorias em que estão jurisdicionadas. As discussões tiveram como referência a realidade das escolas, as concepções e crenças dos educadores e as orientações da Secretaria da Educação, organizadas no documento acima indicado.

A organização dessa participação se deu em quatro espaços institucionais: nas escolas, nas Diretorias de Ensino, nas Coordenadorias de Ensino⁸ – COGSP e CEI – e no Grupo de Trabalho, criado no âmbito da Coordenadoria de Estudos e Normas Peda-

8 > A Secretaria da Educação distribui-se administrativamente por todo o Estado de São Paulo em 5.340 escolas e 91 Diretorias Regionais de Ensino: 63 Diretorias subordinadas à Coordenadoria de Ensino do Interior/CEI e 28 Diretorias subordinadas à Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana de São Paulo, Capital – COGSP.

gógicas (CENP), por determinação do secretário-adjunto, com a incumbência de sistematizar uma proposta de reorganização dos ciclos para o Ensino Fundamental, a partir das discussões realizadas. Integraram este grupo: dois assistentes técnicos da COGSP e um da CEI; dois assessores do Gabinete, dois integrantes do Grupo de Gestão da CENP e oito dirigentes regionais de ensino.

Cada escola elaborou um relatório sobre os resultados de sua discussão e o encaminhou às respectivas Diretorias, que, por sua vez, organizou um único relatório com as discussões das escolas da sua região, encaminhando-o, a seguir, à COGSP ou à CEI. Nas Coordenadorias de Ensino, os 91 relatórios enviados pelas Diretorias passaram por um processo de análise e organização, resultando o documento “Consolidado das Respostas das Diretorias Regionais de Ensino”, estruturado em torno de seis eixos:

- Dúvidas das escolas sobre o regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos;
- Condições das escolas que favorecem a implantação do regime de progressão continuada em três ciclos;
- Processos de recuperação mais adequados;
- Necessidades para a implantação do regime de progressão continuada do Ensino Fundamental em três ciclos;
- Análise conclusiva das principais dificuldades para implantação do regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos;
- Acompanhamento da implantação do regime de progressão continuada na organização do Ensino Fundamental em três ciclos pelos supervisores e professores coordenadores da oficina pedagógica.

O Grupo de Trabalho, criado no âmbito da CENP, teve aproximadamente 45 dias para apresentar uma proposta, tomando como referência os documentos “Por Uma Educação de Qualidade” e o “Consolidado das Respostas das Diretorias Regionais de Ensino”, bem como a legislação vigente, estudos e pesquisas sobre organização do ensino em ciclos.

II. Progressão continuada da aprendizagem e a organização do Ensino Fundamental em ciclos

As breves considerações, a seguir, surgiram da necessidade de diálogo com as discussões dos educadores, registradas no documento “Consolidado das Respostas das Diretorias”. O Grupo de Trabalho buscou apreender indicadores que permitissem a identificação de concepções subjacentes às críticas à proposta de três ciclos que consta no documento “Por uma Educação de Qualidade” (Ciclo I, 1º, 2º e 3º anos; Ciclo II, 4º e 5º anos; Ciclo III, do 6º ao 9º ano), às condições desfavoráveis ao trabalho pedagógico nas escolas e aos argumentos para justificar a proposta de quatro ciclos apresentada no “Consolidado”.

Considerando a análise dos resultados das discussões dos educadores, pode-se afirmar que, para construir uma escola de qualidade, é preciso romper com práticas educativas seletivas e antidemocráticas, exercitadas, ainda, nos diferentes níveis da SEE. Nas escolas, essa ruptura implica a realização de ações voltadas, principalmente, para a promoção de um trabalho pedagógico que tenha como pressupostos:

- a) a capacidade de aprender dos alunos e profissionais,
- b) a valorização da experiência do estudante e da cultura escolar e
- c) a gestão democrática e participativa.

Esses aspectos devem ser o foco das reflexões e práticas pedagógicas centradas na proposição, organização e desenvolvimento de situações de ensino que assegurem novas oportunidades e formas de apoio ao ensino e à aprendizagem. São premissas que se afastam de uma concepção de aprendizagem reduzida à aprovação de aluno, mecanismo administrativo de uso corriqueiro nas escolas seletivas, que tem se prestado mais à desqualificação da escola, do professor e do aluno do que à construção de uma escola de qualidade. Em síntese, é fundamental que o trabalho escolar se apoie na capacidade de aprender dos indivíduos, ressaltada por Becker⁹, p. 43, ao afirmar que “(...) todos podem aprender qualquer coisa que valha a pena ser ensinada ou que a es-

9 > BECKER, Fernando. Tempo de aprendizagem, tempo de desenvolvimento, tempo de gênese – A escola frente à complexidade do conhecimento, in **Ciclos na vida, tempos na escola**: criando possibilidades, 41-64, organização de Jacqueline Moll, Porto Alegre: Artmed, 2004.

cola tiver para ensinar (...)”, completando, apoiado em contribuições de Piaget (1972b, 98): “(...) todos podem aprender, desde que se respeite a capacidade de aprendizagem dos educandos (...)”.

Para garantir a progressão continuada da aprendizagem, entende-se que dois condicionantes das práticas pedagógicas, entre outros, precisam ser levados em consideração:

a) a adoção de um processo de avaliação contínua, para que sejam detectadas, o mais cedo possível, as dificuldades dos alunos e

b) a implementação de um programa de recuperação contínua, paralela e intensiva, que propicie novas situações de ensino e de aprendizagem para responder a essas dificuldades.

Sobre condicionantes da educação escolar, cabe destacar que não se limitam aos meios materiais e administrativos, pois concepções e crenças também exercem forte influência nas práticas pedagógicas. Concepções estão subjacentes à definição política e administrativa relativa à educação em geral, à proposição e à organização das situações de ensino. Estão presentes nos momentos de planejamento da aula, quando articulamos estratégias e procedimentos aos objetivos a serem desenvolvidos, quando organizamos o espaço e o tempo das atividades de ensino, de aprendizagem e de avaliação.

Assim, é necessário buscar instrumentos teóricos que permitam a análise das práticas pedagógicas e maior compreensão do processo de ensino e de aprendizagem que se desenvolve na escola. Entende-se que a Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) é um tempo privilegiado para o exercício dessa análise, dentro de um processo de formação continuada de professor e gestor, centrado na ação-reflexão-ação sobre as práticas escolares.

Estrategicamente, é importante que a equipe escolar direcione suas ações e reflexões à conquista de condições favoráveis à promoção de aprendizagens, o que implica compreendê-la em um sentido amplo, que não se limita aos conteúdos conceituais, mas que integra habilidades, procedimentos, valores, normas e atitudes para a vida cidadã do aluno.

A breve sistematização acima sobre escola de qualidade, progressão continuada da aprendizagem do aluno e condições favoráveis ao trabalho pedagógico partem da concepção de escola como um espaço cultural, portanto, em movimento. Espaço físico,

temporal e de ações pertinentes à convivência organizada, marcada pelo encontro entre sujeitos, em especial entre gestor, professor e aluno integrantes dos processos de socialização e apropriação da cultura escolar. As condições objetivas – espaço físico, material, hábitos e atitudes que expressam formas de pensamento – mostram a escola tal como é. Esses condicionantes, se de um lado, podem gerar ilusão e pessimismo, de outro podem também potencializar mudanças no pensar e no agir dos educadores.

Não há como negar a existência de condições objetivas adversas nas escolas, mas cumpre ressaltar a necessidade de melhor aproveitamento dos recursos existentes e da superação de ideias, entre outras de escola seletiva, de sala de aula como espaço físico e temporal único de aprendizagem, que podem acarretar sérios entraves à inovação das práticas pedagógicas.

A título de exemplo, cabe apontar que é preciso otimizar o uso dos diferentes espaços de aprender, como a sala de leitura, a sala do Acesso Escola, o pátio e outros existentes nas localidades do bairro e da cidade. Podem ser aproveitados como locais alternativos ou de atividades concomitantes ao trabalho em sala de aula, para a realização de situações de ensino e de aprendizagens individuais, em pequenos grupos ou em agrupamentos maiores. Explorar novas possibilidades do espaço físico e temporal da escola implica reflexão e também ousadia na organização das situações de ensino.

Quanto ao tempo, o mais importante é o tempo de aprendizagem que se oportuniza aos alunos. O tempo precisa ser bem planejado, o que exige clareza de intenções tanto para o professor como para o aluno. Um aspecto facilitador na gestão do tempo de aprendizagem é explicar ao aluno o que se pretende com a situação de ensino, ou seja, o que se propõe que ele faça e o que se espera dele ao término da aula. Essa clareza de intenções possibilita ao aluno autonomia e responsabilidade na realização de suas tarefas. Isso pressupõe que o professor estabeleça objetivos ao planejar a aula, e tenha claro onde pretende chegar.

A compreensão de tempo escolar é a de tempo vivido, o da vida na escola como ação, da consciência de alunos e educadores que se revela na ação. O território desse debate é o do pensar e do fazer educação nos diferentes ambientes da escola. O tempo escolar vivido, sua marcação em mês, ano ou ciclo, é uma construção pedagógica que se manifesta nos feitos/acontecimentos que educadores e alunos decidem realizar num determinado período, por razões objetivas ou subjetivas. Esse tempo se revela no

pensar, organizar, fazer e registrar os acontecimentos da vida na escola, e, consequentemente, a organização do trabalho do professor consiste, sobretudo, na seleção de ações que assegurem a construção da escola que se concebe, seletiva ou inclusiva.

O ensino organizado em ciclos compreende tempos de aprendizagem que ultrapassam as séries anuais. A ordenação dos afazeres na escola se faz em torno de períodos maiores e mais flexíveis, de modo a favorecer o trabalho com a diversidade de alunos e de estilos de aprendizagem. O alargamento do tempo de ensino e aprendizagem pode propiciar uma alteração radical nos feitos/acontecimentos da escola, se orientado por concepções e práticas educativas que pressupõem a permanência do aluno na escola e sua apropriação dos níveis desejáveis de aprendizagem.

Organizar o ensino em ciclos exige compromisso político de gestores da educação em todos os níveis do sistema de ensino. Exige ampliação de investimentos no setor educacional e cuidadoso acompanhamento do desenvolvimento da educação escolar. No âmbito da escola, há necessidade de acompanhamento contínuo do processo de ensino e de aprendizagem para orientar intervenções que assegurem aos alunos aprendizado significativo para sua vida pessoal e social.

A proposição de ciclos deve vir acompanhada de medidas relativas a aspectos da organização dos sistemas escolares com os quais se apresenta articulada: concepção de educação escolar obrigatória, currículo prescrito, concepção de conhecimento e teoria de aprendizagem que fundamentam o ciclo, processo de avaliação, recuperação, composição de turmas, enfim, novas formas de organização do tempo, do espaço e das experiências escolares. É preciso que sejam asseguradas condições adequadas à natureza do trabalho escolar, que permitam a construção coletiva da proposta pedagógica e o desenvolvimento de estratégias de supervisão e acompanhamento, que supõem esforços conjuntos de gestores do sistema educacional, das unidades escolares, dos educadores e demais profissionais envolvidos com a educação escolar¹⁰.

Cabe ainda destacar que os estudos de recuperação, no documento “Consolidado” são, por vezes, colocados no centro das práticas escolares, distanciando-se do entendimento de que são recursos de apoio ao processo ensino e aprendizagem sob a responsa-

10 > MAINARDES, Jefferson. Organização da escolaridade em ciclos: ainda um desafio para os sistemas de ensino, in *Avaliação, ciclos e promoção na educação*, org. Creso Franco, Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 35-54.

bilidade do professor de classe ou da disciplina, aquele que tem prioridade na organização do tempo e das ações da escola. Entende-se, portanto, que é a progressão continuada da aprendizagem que deve estar no centro das reflexões e das práticas educativas.

Nessa perspectiva, a recuperação deve consistir em proposições e desenvolvimento de situações de ensino que assegurem novas oportunidades de aprendizagem ao aluno. Constitui possibilidade de se criar novas formas de apoio à progressão continuada da aprendizagem, diferindo-se, portanto, de uma visão restrita de recuperação, vinculada à sua aprovação ou ao preparo para a avaliação do sistema.

III. Recuperação contínua e paralela na legislação educacional

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei Federal nº 9.394/96, muda o foco do significado da recuperação, antes centrada no ensino do professor, para a garantia da aprendizagem do aluno, ao indicar entre seus princípios a necessidade de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola com garantia do padrão de qualidade da educação.

Vale ressaltar que o sentido da recuperação expresso Lei Federal nº 5.692/71 relacionava-se ao sentido de aprovação escolar de modo restrito, não deixando transparecer a preocupação com a aprendizagem dos alunos. Entretanto, a Indicação do Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 1/72 já ampliava o conceito de recuperação, sugerindo seu desenvolvimento durante o ano letivo, em horas de recuperação contínua.

De acordo com o disposto no art. 24 da LDBEN de 1996, os estabelecimentos de ensino devem promover condições necessárias para a recuperação dos alunos que apresentem menor rendimento. Nesse sentido, gestores e professores devem assegurar estratégias, administrativas e pedagógicas, que favoreçam a recuperação da aprendizagem desses alunos.

Sobre a organização da Educação Básica, o artigo 24 da mesma Lei prevê a obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo. Os estudos de recuperação devem ser disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos e destinados aos alunos com baixo rendimento escolar.

Em 1997, sob a égide da LDBEN nº 9.394/96, que possibilita a organização do ensino em ciclos, a Deliberação CEE nº 9/97 representa um marco para o Sistema

de Ensino do Estado de São Paulo, instituindo o regime de progressão continuada no Ensino Fundamental organizado em ciclos.

Segundo a Indicação CEE nº 22/97, esse regime exige um novo tratamento do processo de avaliação na escola, que tem como objetivo sinalizar “as heterogeneidades do desenvolvimento de habilidades e conhecimentos entre os alunos, orientando-os e aos seus professores quanto ao perfil de sua progressão pelos anos escolares”. Enfatiza que o regime de progressão continuada deve ser subsidiado por avaliação permanente do processo de aprendizagem dos alunos, sendo esta objeto de recuperação contínua e paralela. Ressalta ainda que é responsabilidade da escola promover todos os esforços possíveis para propiciar aprendizagens significativas, dissociando-as da ideia de promoção automática.

Conforme a Indicação CEE nº 22/97, a progressão continuada “(...) deve ser entendida como um mecanismo inteligente e eficaz de ajustar a realidade do fato pedagógico à realidade dos alunos, e não um meio artificial e automático de se ‘empurrar’ os alunos para as séries, etapas, fases subsequentes”.

Considerando o processo de recuperação contínua e paralela previsto pela Indicação CEE nº 22/97, é fundamental que a recuperação da aprendizagem seja imediata, que responda às dificuldades do aluno, abrangendo conhecimentos, habilidades e atitudes, como sugere a Indicação CEE nº 5/98.

Das Resoluções da SEE que tratam dos estudos de recuperação e/ou reforço, pode-se verificar, desde 2005, a preocupação em se ampliar o conceito de recuperação, destacando a importância não apenas da recuperação paralela, mas também da recuperação contínua.

A título de exemplificação, conforme a Resolução SE nº 40/2008, a recuperação poderia ocorrer de modo contínuo no momento em que se realizam intervenções “pontuais e imediatas” no cotidiano da sala de aula e de forma paralela, no contraturno escolar, envolvendo alunos que apresentassem dificuldades não superadas com as intervenções imediatas em sala de aula. Também enfatizava a recuperação intensiva de ciclos, que deveria atender aos alunos que não apresentassem condições para prosseguir seus estudos.

A Resolução SE nº 93/2009, atualmente em vigor, trata dos estudos de recuperação aos alunos do Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, definindo

atribuições ao professor da disciplina, ao professor da recuperação, ao grupo gestor da escola e às equipes das Diretorias de Ensino e dos órgãos centrais.

É uma Resolução que inova, dispondo que os estudos de recuperação devem constar da proposta pedagógica da escola; garantir aos alunos, de forma imediata, recuperação contínua ou paralela, assim que verificada suas dificuldades de aprendizagem; constituir-se em proposta própria que atenda às necessidades dos alunos para sua efetiva aprendizagem. Acrescenta que os estudos de recuperação paralela devem ser organizados em um conjunto de aulas destinadas à recuperação de Língua Portuguesa e Matemática, a ser desenvolvidas em conformidade com as necessidades da escola (individual ou grupos de alunos), podendo ser utilizadas também no auxílio da recuperação contínua; ser atribuídas a professores de recuperação desde o início do ano letivo, o que difere das resoluções anteriores, cuja atribuição se dava por período fechado, de março a junho e de agosto a novembro.

IV. Proposta: reorganização do Ensino Fundamental em três ciclos

A partir das orientações da SEE, organizadas no documento “Por uma Educação de Qualidade”, e da análise dos resultados da participação dos educadores, registrados no “Consolidado das Respostas das Diretorias Regionais de Ensino”, o Grupo de Trabalho apresenta, a seguir, uma proposta de Ensino Fundamental organizado em três ciclos, que prevê intervenções na aprendizagem, caracterizadas como recuperação contínua, paralela e intensiva; esta última a ser realizada ao longo de um ano letivo. Prevê ainda a possibilidade de retenção, como último recurso, ao final dos Ciclos I (5º ano), II (7º ano) e III (9º ano).

É importante salientar que a aprendizagem e a recuperação contínua devem ser garantidas no tempo regular de aula, em classe regular, e se necessário, com apoio da recuperação paralela. A oportunidade de recuperação intensiva, o Projeto de Aprendizagem Intensiva, PROJAI, será oferecida somente depois de esgotadas as possibilidades da recuperação contínua e paralela.

Ciclos	Ano	Projeto de Aprendizagem Intensiva – PROJAI
Ciclo I	1º ano	
	2º ano	
	3º ano	
	4º ano	PROJAI I Alunos egressos do 3º ano com defasagem de aprendizagem, equivale ao 4º ano.
	5º ano	Possibilidade de retenção.
		PROJAI II Alunos retidos ao final do Ciclo I.
Ciclo II	6º ano	
	7º ano	PROJAI III Alunos egressos do 6º ano com defasagem de aprendizagem, equivale ao 7º ano.
		Possibilidade de retenção.
Ciclo III	8º ano	
	9º ano	PROJAI IV Alunos egressos do 8º ano, com defasagem de aprendizagem, equivale ao 9º ano.
		Possibilidade de retenção.

As etapas denominadas Projeto de Aprendizagem Intensiva I, II, III e IV (PROJAI I, II, III e IV) têm por objetivo suprir as defasagens de aprendizagem, ou seja, garantir ao aluno condições para avançar nos seus estudos, auxiliando na trajetória escolar daqueles que necessitam de atendimento diferenciado e sistemático, para que construam as competências e as habilidades necessárias à sua escolarização. A recuperação paralela ou intensiva pressupõe trabalho pedagógico diferenciado, exigindo, portanto, formação de turmas com menor número de alunos do que as das classes regulares.

As retenções previstas aos finais dos Ciclos I, II e III deve ser a última alternativa, depois de esgotadas todas as possibilidades de recuperação contínua paralela e intensiva, em consonância com a legislação vigente. É importante atentar que, para a retenção de aluno, é necessário o referendo do Conselho de Classe/Ano e a devida fundamentação pedagógica, conforme dispõe a legislação vigente.

O PROJAI I será formado por alunos que, após o 3º ano do Ensino Fundamental, apresentarem defasagens em relação à alfabetização e aos estudos iniciais de

Matemática. Esta intervenção de recuperação intensiva equivale ao 4º ano e, ao final do ano letivo, os alunos seguirão diretamente para o 5º ano. O PROJAI II será, por sua vez, formado por alunos retidos ao final do Ciclo I.

A qualidade da intervenção de um trabalho pedagógico diferenciado no PROJAI I se justifica pela necessidade de garantir a superação de dificuldades do aluno relativas à alfabetização. Em geral, o fracasso escolar está associado, entre outros fatores, à dificuldade de leitura e escrita. Portanto, é condição imprescindível que se assegure ao aluno a aprendizagem da leitura e da escrita, bem como a iniciação aos estudos de Matemática, nos três primeiros anos do Ciclo I.

O aluno retido ao final do Ciclo I – 5º ano – será matriculado no Projeto de Aprendizagem Intensiva II – PROJAI II. O objetivo dessa recuperação intensiva é assegurar ao aluno, por meio de um trabalho pedagógico diferenciado, melhores condições para que se aproprie dos conteúdos básicos deste ciclo para, assim, instrumentalizar-se para a continuidade dos estudos no Ciclo II.

Os Projetos de Aprendizagem Intensiva III e IV têm como característica fundamental oferecer condições para a recuperação intensiva do aluno, precedendo assim a possibilidade de retenção ao final dos Ciclos II e III. Os PROJAI III e IV serão formados com alunos egressos dos 6º e 8º anos, respectivamente, com defasagem de aprendizagem.

As classes de PROJAI I, II, III e IV devem ser formadas ao final do ano letivo, após o conselho final, para a atribuição de classes/aulas do ano letivo seguinte. Todo encaminhamento de aluno para os PROJAIs deverá estar apoiado em registros bem fundamentados.

V. Condições necessárias à implantação do Ensino Fundamental de três ciclos

A implantação do Ensino Fundamental em três ciclos implica condições de ensino que assegurem a aprendizagem dos alunos. A seguir, estão elencadas as condições didáticas mínimas, necessárias à construção de uma escola de qualidade para todos.

5.1. Recuperação contínua e paralela

Recuperação contínua

- Número de alunos por turma: Formar classe com um número de alunos que permita a avaliação contínua necessária à identificação de suas dificuldades e a realização de intervenções pedagógicas imediatas:
 - de 1º ao 5º ano – até 30 alunos;
 - de 6º ao 9º ano – até 35 alunos.
- Professor auxiliar de classe do 1º ao 5º ano para dar suporte ao professor da classe à recuperação contínua: Cada classe de 1º ao 5º ano pode contar com o apoio de um professor auxiliar de classe para a recuperação contínua, durante quatro horas semanais, no máximo.
- Acompanhamento da recuperação contínua. Na escola, esse acompanhamento deve ser feito pela equipe gestora, em especial, pelo professor da classe ou disciplina, com o apoio do professor coordenador (PC) ou coordenador de área (PCA), e no âmbito da Diretoria de Ensino, em especial, pelo supervisor de ensino e pelo PCOP da disciplina e/ou ciclo.

Recuperação paralela

- O encaminhamento de alunos à recuperação paralela deve ser feito pelo professor da classe ou disciplina, com a indicação da dificuldade do aluno (avaliação diagnóstica).
- Ciclo I, do 1º ao 5º ano, deve ser garantida a recuperação paralela para os alunos que não participam do PROJAI, com carga horária máxima de 4 horas semanais, com o professor da classe ou professor auxiliar de classe.
- Ciclos II e III, do 6º ao 9º ano, deve ser garantida a recuperação paralela aos alunos que não participam do PROJAI, nas áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática, com carga horária máxima de oito horas semanais, distribuída por área ou disciplina a critério da escola, com professor da disciplina ou habilitado que atua na escola.

- Atendimento especializado, atribuído a professor alfabetizador para a recuperação paralela de alunos do Ciclo II e III que ainda apresentam dificuldades de leitura e escrita, relacionadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- O professor de classe, auxiliar, professor da disciplina ou professor alfabetizador, que atuam na escola, terão preferência na escolha de aulas destinadas à recuperação paralela.
- Acompanhamento da recuperação paralela: Na escola, esse acompanhamento deve ser feito pela equipe gestora, em especial pelo professor da classe, da disciplina e pelo professor coordenador (PC) ou coordenador de área (PCA), e, no âmbito da Diretoria de Ensino, em especial pelo supervisor de ensino e pelo PCOP da disciplina e/ou ciclo.

5.2. Recuperação intensiva: implantação do Projeto de Aprendizagem Intensiva – PROJAI

- Atribuição das aulas de PROJAI para professor habilitado, com a disponibilidade para formação continuada, como orientações técnicas e cursos realizados na escola, na Diretoria de Ensino ou em outras instâncias da SEE.
- Aumento do módulo de professores coordenadores das Oficinas Pedagógicas (PCOP) – 1 exclusivo de PROJAI.
- Quando não for possível a criação de classe de PROJAI, em decorrência do número insuficiente de alunos para sua formação ou falta de espaço físico na unidade escolar, os alunos darão prosseguimento aos estudos de recuperação intensiva em classes na qual serão acrescidas três aulas em sua carga horária semanal, distribuídas, a critério da escola, para Língua Portuguesa e Matemática.
- Acompanhamento do PROJAI: na escola, esse acompanhamento deve ser feito pela equipe gestora, em especial, pelo professor coordenador (PC) ou coordenador de área (PCA), e, no âmbito da Diretoria de Ensino, em especial pelo supervisor de ensino e pelo PCOP da disciplina e /ou ciclo.

5.3. Formação continuada de professor e gestor – Orientação Técnica

- Supervisor de ensino e PCOP do PROJAI, realizada pela EFAP – CENP;
- PCOP das demais disciplinas, realizada pela EFAP/CENP, periodicamente, com foco na recuperação contínua, paralela e intensiva.
- PC ou PCA, quatro horas quinzenais, realizadas pelo supervisor de ensino e PCOP do PROJAI, nas DEs.
- Professores do PROJAI, quatro horas quinzenais na DE ou polo, realizadas pelo supervisor de ensino e PCOP do PROJAI e PCOP das disciplinas, e mais quatro horas quinzenais com o PC ou PCA na unidade escolar, perfazendo quatro horas semanais de formação exclusiva do PROJAI, obrigatoriamente, além das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo previstas em sua carga horária.
- O horário de formação do professor específico do PROJAI, se necessário, poderá ocorrer no período noturno.

5.4. Material de apoio didático

- Otimização do uso e inovação nas formas de uso do material de apoio didático, dos espaços de aprender e do tempo escolar.
- Se necessário, revisão e reorganização do material existente para fins de recuperação, como materiais de leitura, escrita e matemática, contemplando conteúdos de outras disciplinas.

DOCUMENTO III

**ENSINO MÉDIO
MATRIZ CURRICULAR**

RESUMO

Este documento assinala que o Ensino Médio é o que apresenta maior dificuldade de estruturação para satisfazer às necessidades da sociedade moderna. Ele finaliza a escolarização geral do ensino básico e deve, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, atender à formação para a cidadania, o trabalho e a admissão ao ensino superior.

Com tais pressupostos, foi proposta uma matriz curricular que procurou oferecer uma redistribuição mais equitativa da carga horária entre as áreas, no 1º e no 2º ano, e maior concentração da carga horária por área no 3º ano. A medida leva em consideração o fato de que o aluno terá condições de optar, no último ano do Ensino Médio, pelo aprofundamento de estudos em uma área de conhecimento de seu interesse, e que, ao fazê-lo, estará realizando simultaneamente um importante exercício de autonomia intelectual e emocional na busca de sua identidade.

A proposta garante, na matriz curricular, a presença de cada disciplina durante pelo menos dois anos, com carga horária semanal mínima de duas aulas e, excepcionalmente, a oferta de Língua Inglesa durante um ano em duas versões da matriz básica, para atender a demandas específicas. Os técnicos consideram que essa proposta de matriz curricular cria condições favoráveis ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que assegurem ao aluno o acesso aos conhecimentos necessários à construção de sua formação geral.

Na área de conhecimento há duas outras novidades que respondem a demandas sociais atuais na parte diversificada da matriz: a oferta de uma segunda Língua Estrangeira a partir do 2º ano (Língua Espanhola), que busca preparar os jovens para o contato com culturas diferentes, em especial as da América Latina, e a Orientação de Estudo.

DOCUMENTO III¹¹

ENSINO MÉDIO – MATRIZ CURRICULAR

Sumário

Introdução

I. Matriz curricular

1.1. Matriz Curricular com distribuição equitativa do tempo, nos dois primeiros anos, entre as áreas/disciplinas que compõem o currículo e, no 3º ano, aprofundamento de estudos nas áreas de conhecimento (períodos diurno e noturno).

1.2. Matriz curricular com distribuição equitativa do tempo, nos três anos, entre as áreas/disciplinas que compõem o currículo (períodos diurno e noturno).

II. Condições necessárias à implantação da matriz curricular proposta

Conclusão

11 > Este documento apresenta uma proposta preliminar de matriz curricular para o Ensino Médio.

Introdução

Estudos e experiências mostram que o Ensino Médio é o segmento que possui maior complexidade para sua estruturação no atendimento às necessidades da sociedade moderna. Enfrenta desafios para atender às particularidades das faixas etárias envolvidas e suas expectativas, desempenhando, historicamente, um papel intermediário entre o Ensino Fundamental e a continuidade dos estudos na Educação Superior e a inserção do jovem no mundo do trabalho.

Nesta mesma direção, o artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Federal nº 9.394-96, dispõe: o Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, ou seja, de conclusão de uma escolarização de caráter geral, visando à formação para a cidadania, para o trabalho e para o prosseguimento de estudos. O cumprimento desse dispositivo legal implica medidas políticas, administrativas e pedagógicas direcionadas à universalização do Ensino Médio gratuito (art. 4º), o que requer expansão do acesso e garantia de condições que favoreçam a permanência do aluno na escola e aprendizagem significativa para sua vida pessoal e social.

Assim, a universalização do Ensino Médio de qualidade, entendida como garantia do acesso, da permanência e aprendizagem significativa para o educando, implica medidas políticas e administrativas que propiciem o desenvolvimento de práticas escolares direcionadas à realização da finalidade desse nível de ensino (art. 35 da LDBEN):

- Consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- Preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posterior;
- O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

De acordo com o marco legal que regulamenta o Ensino Médio, os adolescentes, jovens e adultos têm direito ao acesso a conhecimentos que lhes instrumentali-

zarão para a compreensão das diferentes formas de explicar o mundo, seus fenômenos naturais, sua organização social e seus processos produtivos. E a garantia desse direito exige medidas pertinentes à organização didática pedagógica das escolas, entre outros aspectos: formação dos professores; qualidade do currículo formal e real; importância do projeto político pedagógico da escola; otimização do uso de tecnologias e demais recursos didáticos disponíveis nas escolas; participação dos pais e da sociedade civil na escola.

Para atender a demandas sociais urgentes relativas ao Ensino Médio, a Secretaria da Educação (SEE) iniciou, no primeiro semestre de 2011, um conjunto de ações com vistas a promover a melhoria das condições das escolas públicas estaduais que oferecem esse ensino. O presente documento trata de uma dessas ações e medidas correlatas: a revisão da matriz curricular do Ensino Médio, com ênfase na formação básica do educando.

O Grupo de Trabalho criado, no âmbito da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), teve também a incumbência de elaborar uma proposta de matriz curricular para o Ensino Médio que possa favorecer ao atendimento de interesses e necessidades pessoais e sociais dos alunos. Uma matriz que ofereça melhores condições para a realização de um trabalho pedagógico diferenciado, mais atrativo, significativo e dinâmico, centrado nos seguintes eixos estruturadores¹² – Identidade, Diversidade e Autonomia, Interdisciplinaridade e Contextualização, propiciando, assim, a superação de práticas curriculares fragmentadas.

I. Matriz curricular

Considerando a diversidade e complexidade das condições objetivas das escolas e a necessidade de se criar instrumentos que contribuam para a oferta de um ensino direcionado à aprendizagem significativa do aluno, o Grupo de Trabalho elaborou uma matriz curricular básica com destaque a duas dimensões da distribuição do tempo entre as diferentes áreas de conhecimento que compõem a base nacional comum do currículo

12 > Resolução nº 3, de 26/6/1998, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), alterada pela Resolução CNE nº 4, de 16/8/2006.

formal do Ensino Médio: redistribuição mais equitativa da carga horária entre as áreas, no 1º e 2º ano e concentração da carga horária por área, no 3º ano. A partir dessa matriz básica, foram elaboradas algumas versões para atender a demandas específicas de escolas, como escolas com apenas uma turma de 3º ano e escolas com três turnos diurnos.

De um lado, a distribuição equitativa do tempo escolar entre as áreas fundamenta-se na relevância desses conhecimentos para a formação integral do educando, conforme indicam a legislação vigente e estudos sobre o Ensino Médio, bem como fatos sobre inserção e participação do aluno no ambiente físico e social em que vive. De outro lado, a concentração da carga horária por área tem por objetivo atender a interesses e necessidades dos alunos. Considera-se que no último ano do Ensino Médio o aluno terá condições de optar pelo aprofundamento de estudos em uma área de conhecimento de seu interesse. Esta opção, se bem trabalhada pela escola, pode representar um importante exercício de autonomia intelectual e emocional do aluno, na busca de sua identidade.

Cumprir ainda destacar que, nessa perspectiva da organização de um tempo escolar que crie melhores condições para o aluno apropriar-se de conhecimentos relevantes para sua formação, a proposta garante também, na matriz curricular, a presença de cada disciplina durante pelo menos dois anos e com uma carga horária semanal mínima de duas aulas. Em caráter excepcional, Língua Inglesa constará apenas um ano em duas versões da matriz básica para atender a demandas específicas.

Entende-se que a distribuição do tempo expressa na proposta de matriz curricular para o Ensino Médio, apresentada neste documento, cria condições favoráveis ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que assegurem ao aluno o acesso e apropriação de conhecimentos necessários à construção de sua formação geral.

Quanto à área de conhecimento, com vistas a demandas sociais atuais e a oportunidades de aprendizagens aos alunos, dois outros componentes estão assegurados na parte diversificada da matriz: a oferta de uma segunda Língua Estrangeira (Língua Espanhola), a partir do segundo ano, e a Orientação de Estudo.

A presença da Língua Espanhola justifica-se pelas demandas decorrentes do acelerado processo de globalização, o que exige cada vez mais a preparação do jovem para se relacionar com culturas diferentes, em especial com a dos países da América Latina ou de Língua Espanhola.

Com a Orientação de Estudo busca-se responder à necessidade de aprofundamento do aprender a estudar, o que implica orientações de caráter mais metodológico do que procedimentais. Deve ser organizada de modo a garantir a oferta de situações de aprendizagem que possam instrumentalizar o aluno para estudar como fazer uso de tecnologias de comunicação e informação na organização de pesquisas, na articulação entre teoria e prática, entre outras aprendizagens importantes para sua formação geral.

Nessa perspectiva, entende-se que a Orientação de Estudo deva ser atribuída, preferencialmente, a um professor habilitado em Filosofia ou Pedagogia.

A seguir, a proposta da matriz curricular básica, para os alunos que ingressarem no 1º ano em 2012 (1.1 a 1.6) e as versões para atender a demandas específicas de escolas e dos alunos matriculados no 2º e 3º ano, em continuidade de estudos em 2012 e 2013 (2.1 a 2.3).

1.1. Matriz curricular com distribuição equitativa do tempo, nos dois primeiros anos, entre as áreas/disciplinas que compõem o currículo e, no 3º ano, aprofundamento de estudos nas áreas de conhecimento (períodos diurno e noturno).

A seguir, são apresentadas seis versões para responder à diversidade das necessidades e demandas das escolas.

1.1.1. Matriz Curricular: Formação Básica com Ênfase em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Período Diurno

Matriz Curricular – Ensino Médio						
Formação Básica com Ênfase em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias						
Período Diurno						
Base Nacional Comum	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	
	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	4	3	4	
		Arte	2	2	3	
		Educação Física	2	2	2	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	3	3	
		Biologia	2	2	2	
		Física	3	2	2	
		Química	2	3	2	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	
		Geografia	2	2	2	
		Filosofia	2	2	2	
		Sociologia	2	2	2	
	Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)*	2	2	2	
		Língua Estrangeira Moderna (Língua Espanhola)*	---	2	2	
		Orientação de Estudo**	1	1	---	
Carga Horária	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.					34
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.					30
	Ciências Humanas e suas Tecnologias					26
Total de aulas			30	30	30	90

* A carga horária da disciplina está computada na carga horária total da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

** A carga horária da Orientação de Estudo está computada na carga horária total da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

1.1.2. Matriz Curricular: Formação Básica com Ênfase em Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias – Período Diurno

Matriz Curricular – Ensino Médio						
Formação Básica com Ênfase em Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias						
Período Diurno						
	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	4	3	3	
		Arte	2	2	---	
		Educação Física	2	2	2	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	3	4	
		Biologia	2	2	3	
		Física	3	2	3	
		Química	2	3	3	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	
		Geografia	2	2	2	
		Filosofia	2	2	2	
		Sociologia	2	2	2	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)*		2	2	2	
	Língua Estrangeira Moderna (Língua Espanhola)*		---	2	2	
	Orientação de Estudo**		1	1	---	
Carga Horária	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.					30
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias					34
	Ciências Humanas e suas Tecnologias					26
Total de aulas			30	30	30	90

* A carga horária da disciplina está computada na carga horária total da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

** A carga horária da Orientação de Estudo está computada na carga horária total da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

1.1.3. Matriz Curricular: Formação Básica com Ênfase em Ciências Humanas e suas Tecnologias – Período Diurno

Matriz Curricular – Ensino Médio						
Formação Básica com Ênfase em Ciências Humanas e suas Tecnologias						
Período Diurno						
Base Nacional Comum	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1 ^a	2 ^a	3 ^a	
	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	4	3	2	
		Arte	2	2	---	
		Educação Física	2	2	2	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	3	2	
		Biologia	2	2	2	
		Física	3	2	2	
		Química	2	3	2	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	4	
		Geografia	2	2	4	
		Filosofia	2	2	4	
		Sociologia	2	2	4	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)*		2	2	---	
	Língua Estrangeira Moderna (Língua Espanhola)*		---	2	2	
	Orientação de Estudo**		1	1	---	
Carga Horária	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.					27
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.					29
	Ciências Humanas e suas Tecnologias					34
Total de aulas			30	30	30	90

* A carga horária da disciplina está computada na carga horária total da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

** A carga horária da Orientação de Estudo está computada na carga horária total da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

1.1.4. Matriz Curricular: Formação Básica com Ênfase em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Período Noturno

Matriz Curricular – Ensino Médio						
Formação Básica com Ênfase em Linguagens, Códigos e suas Tecnologias						
Período Noturno						
Base Nacional Comum	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	
	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	3	3	4	
		Arte	2	2	2	
		Educação Física*	2	2	2	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	3	
		Biologia	2	2	2	
		Física	2	2	2	
		Química	2	2	2	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	
		Geografia	2	2	2	
		Filosofia	2	2	2	
		Sociologia	2	2	2	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)**		2	---	---	
	Língua Estrangeira Moderna (Língua Espanhola)**		---	2	2	
	Orientação de Estudo***		1	1	---	
Carga Horária	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias					28
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.					27
	Ciências Humanas e suas Tecnologias					26
Total de aulas			27	27	27	81

* As aulas de Educação Física serão ministradas fora do período regular de aulas, preferencialmente aos sábados.

** A carga horária da disciplina está computada na carga horária total da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

*** A carga horária da Orientação de Estudo está computada na carga horária total da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

1.1.5. Matriz Curricular: Formação Básica com Ênfase em Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias – Período Noturno

Matriz Curricular – Ensino Médio						
Formação Básica com Ênfase em Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias						
Período Noturno						
Base Nacional Comum	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	
	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	3	3	3	
		Arte	2	2	---	
		Educação Física*	2	2	2	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	3	
		Biologia	2	2	3	
		Física	2	2	3	
		Química	2	2	3	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	
		Geografia	2	2	2	
		Filosofia	2	2	2	
		Sociologia	2	2	2	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)**		2	---	---	
	Língua Estrangeira Moderna (Língua Espanhola)**		---	2	2	
	Orientação de Estudo***		1	1	---	
Carga Horária	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias					25
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.					30
	Ciências Humanas e suas Tecnologias					26
Total de aulas			27	27	27	81

* As aulas de Educação Física serão ministradas fora do período regular de aulas, preferencialmente aos sábados.

** A carga horária da disciplina está computada na carga horária total da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

*** A carga horária da Orientação de Estudo está computada na carga horária total da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

1.1.6. Matriz Curricular: Formação Básica com Ênfase em Ciências Humanas e suas Tecnologias – Período Noturno

Matriz Curricular – Ensino Médio						
Formação Básica com Ênfase em Ciências Humanas e suas Tecnologias						
Período Noturno						
Base Nacional Comum	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	
	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	3	3	3	
		Arte	2	2	---	
		Educação Física*	2	2	2	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	3	
		Biologia	2	2	2	
		Física	2	2	2	
		Química	2	2	2	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	3	
		Geografia	2	2	3	
		Filosofia	2	2	3	
		Sociologia	2	2	2	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)**		2	---	---	
	Língua Estrangeira Moderna (Língua Espanhola)**		---	2	2	
	Orientação de Estudo***		1	1	---	
Carga Horária	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias					25
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.					27
	Ciências Humanas e suas Tecnologias					29
Total de aulas			27	27	27	81

* As aulas de Educação Física serão ministradas fora do período regular de aulas, preferencialmente aos sábados.

** A carga horária da disciplina está computada na carga horária total da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

*** A carga horária da Orientação de Estudo está computada na carga horária total da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

1.2. Matriz curricular com distribuição equitativa do tempo, nos três anos, entre as áreas/disciplinas que compõem o currículo (períodos diurno e noturno).

A seguir, são apresentadas três versões para responder à diversidade das necessidades e demandas das escolas.

1.2.1. Matriz Curricular: Formação Básica – Período Diurno (para as escolas que têm apenas uma turma no 3º ano)

Matriz Curricular – Ensino Médio						
Formação Básica						
Período Diurno						
	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	4	3	3	
		Arte	2	2	---	
		Educação Física	2	2	2	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	3	3	
		Biologia	2	2	3	
		Física	3	2	2	
		Química	2	3	2	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	3	
		Geografia	2	2	3	
		Filosofia	2	2	2	
		Sociologia	2	2	2	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)*		2	2	2	
	Língua Estrangeira Moderna (Língua Espanhola)*		---	2	2	
	Orientação de Estudo**		1	1	1	
Carga Horária	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias					30
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.					31
	Ciências Humanas e suas Tecnologias					29
Total de aulas			30	30	30	90

* A carga horária da disciplina está computada na carga horária total da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

** A carga horária da Orientação de Estudo está computada na carga horária total da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

1.2.2. Matriz Curricular: Formação Básica – Período Diurno (para as escolas que oferecem três turnos diurnos)

Matriz Curricular – Ensino Médio						
Formação Básica						
Período Diurno – 3 turnos						
	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	3	3	4	
		Arte	2	2	---	
		Educação Física*	2	2	2	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	4	
		Biologia	2	2	2	
		Física	2	2	2	
		Química	2	2	2	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	
		Geografia	2	2	2	
		Filosofia	2	2	2	
		Sociologia	2	2	2	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)**		2	---	---	
	Língua Estrangeira Moderna (Língua Espanhola)**		---	2	2	
	Orientação de Estudo***		1	1	1	
Carga Horária	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias					26
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.					28
	Ciências Humanas e suas Tecnologias					27
Total de aulas			27	27	27	81

Em razão da redução da carga horária diária, a aula terá a duração de 45 minutos.

* As aulas de Educação Física serão ministradas fora do período regular de aulas, preferencialmente aos sábados.

** A carga horária da disciplina está computada na carga horária total da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

*** A carga horária da Orientação de Estudo está computada na carga horária total da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

1.2.3. Matriz Curricular: Formação Básica – Período Noturno

Matriz Curricular – Ensino Médio						
Formação Básica						
Período Diurno						
Base Nacional Comum	Áreas	Disciplinas	Séries/aulas			
			1ª	2ª	3ª	
	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	3	3	4	
		Arte	2	2	---	
		Educação Física*	2	2	2	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	3	4	
		Biologia	2	2	2	
		Física	2	2	2	
		Química	2	2	2	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2	
		Geografia	2	2	2	
		Filosofia	2	2	2	
		Sociologia	2	2	2	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa)**		2	---	---	
	Língua Estrangeira Moderna (Língua Espanhola)**		---	2	2	
	Orientação de Estudo***		1	1	1	
Carga Horária	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias					26
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.					28
	Ciências Humanas e suas Tecnologias					27
Total de aulas			27	27	27	81

* As aulas de Educação Física serão ministradas fora do período regular de aulas preferencialmente, aos sábados.

** A carga horária da disciplina está computada na carga horária total da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

*** A carga horária da Orientação de Estudo está computada na carga horária total da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

II. Condições necessárias à implantação da matriz curricular proposta

- Revisão da proposta pedagógica
- Agrupamento de alunos – em média 30 alunos por turma.
- Professor
- a) Para Língua Espanhola, na ausência de professor habilitado, as aulas poderão ser atribuídas a candidatos que tenham proficiência comprovada na língua.
- b) Para Orientação de Estudo, as aulas devem ser atribuídas ao professor habilitado, preferencialmente, em Filosofia ou Pedagogia.
- Professor coordenador de área.
- Aspectos metodológicos
- a) Para o 3º ano, com aprofundamento por área, recomenda-se o desenvolvimento de projeto de interesse do aluno, prevendo um trabalho diferenciado que possibilite o exercício de sua autonomia intelectual e social. O projeto pode ter como foco a integração entre as disciplinas da área ou ser desenvolvido no âmbito de uma disciplina específica.
- Ferramenta tecnológica de apoio didático pedagógico às aulas presenciais – Educação a Distância (EAD) – disponibilizada pela Secretaria da Educação (SEE). Essa ferramenta pode representar alternativa que possibilite uma ampliação do tempo de estudo e pesquisa pelo aluno, bem como estimular sua inclusão digital e permitir à escola a promoção de novas formas de vivência e convivência com o conhecimento.

A necessidade da inserção de novas tecnologias de informação e comunicação nas práticas de sala de aula reforça o papel do professor pertinente à sistematização e aprofundamento dos conteúdos e de estabelecimento de valores e, ao mesmo tempo, possibilita ao aluno desenvolver habilidades necessárias para aprender a aprender, pesquisar e continuar aprendendo.

Conclusão

Cabe reiterar que esta proposta de matriz curricular para o Ensino Médio lança bases para:

- Cumprimento efetivo dos fins e finalidades educacionais previstas na LDB;
- Educação com qualidade social;
- Formação para a cidadania e para o mundo do trabalho;
- Desenvolvimento da autonomia intelectual e social do aluno;
- Permanência do aluno na escola, com aprendizagem significativa para sua vida pessoal e social.
- Superação dos efeitos da retenção e evasão.

Por fim, considera-se que a proposta constitui um avanço na direção do fortalecimento e da identidade do Ensino Médio, podendo contribuir para tornar esse ensino mais atrativo, significativo e dinâmico para o aluno.

DOCUMENTO IV

APRENDIZAGEM DO ALUNO NO ENSINO FUNDAMENTAL ORGANIZADO EM CICLOS

RESUMO

Este estudo dá continuidade ao documento apresentado anteriormente com o nome de *Progressão continuada da aprendizagem no Ensino Fundamental organizado em três ciclos*. Ele apresenta uma revisão daquele documento, feita à luz de contribuições dos educadores da rede. O Grupo de Trabalho da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB) da Secretaria da Educação reexaminou a proposta preliminar apresentada naquele documento, com base nas críticas, dúvidas e sugestões encaminhadas pelos professores e gestores.

O estudo está dividido em duas partes: na primeira, enumera as condições necessárias à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos; na segunda, volta a focalizar a recuperação (contínua e intensiva), considerada elemento constitutivo dos processos de ensino e aprendizagem. Em suas considerações finais reafirma que a aprendizagem do aluno – e não o número de ciclos – é que deve estar no centro de uma proposta orientada pelo direito do aluno à apropriação do currículo escolar.

As manifestações recebidas pelo Grupo de Trabalho reforçaram a urgência da oferta de recursos – que começaram a ser oferecidos já em 2012 –, para a construção de uma escola de qualidade, como menor número de alunos em classe, presença de professor auxiliar nas classes do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º ano, disponibilidade de professor coordenador e de professor coordenador de área, oferta de recuperação contínua e intensiva e formação continuada de professores e gestores. Concluiu-se que compete às escolas e Diretorias de Ensino a decisão sobre a implantação e operacionalização do uso desses recursos, o que exige organização e acompanhamento dos professores e gestores.

Por fim, o estudo chega à conclusão de que falta consenso entre os educadores da rede quanto ao número de ciclos a serem adotados, embora sejam mais recorrentes manifestações favoráveis ao maior número de ciclos; que a recuperação fora do horário regular de aula não tem favorecido a aprendizagem do aluno, e que, afinal, a reorganização do Ensino Fundamental requer um debate mais aprofundado entre os educadores, o que exige tempo maior do que eles tiveram ao longo de 2011.

DOCUMENTO IV¹³

APRENDIZAGEM DO ALUNO NO ENSINO FUNDAMENTAL ORGANIZADO EM CICLOS

Sumário

Introdução

Parte I – Condições necessárias à melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos no Ensino Fundamental

1.1. Número de alunos por turma

1.2. Professor auxiliar, professor coordenador de 1º ao 5º ano, professor coordenador de área de 6º ao 9º ano e professor coordenador pedagógico

1.2.1. Professor auxiliar – Classes de 1º ao 5º ano

1.2.2. Professor auxiliar de 6º ao 9º ano

1.2.3. Professor coordenador de 1º ao 5º ano

1.2.4. Professor coordenador de área de 6º ao 9º ano do Ensino Funda- mental e do Ensino Médio

1.2.5. Professor coordenador pedagógico – Ensino Fundamental e Ensino Médio

1.2.6. Formação de professor e gestor

Parte II – Recuperação contínua e intensiva

2.1. Recuperação contínua

2.2. Recuperação intensiva

Considerações finais

13 > Este documento apresenta uma proposta de reorganização do Ensino Fundamental, resultante da revisão do Documento II feita à luz das contribuições dos educadores.

Introdução

Retomando aspectos contidos no Documento II, salienta-se que a participação de professores e gestores na reorganização do Ensino Fundamental teve início no primeiro semestre de 2011, com o envio do Documento I “Por uma Educação Básica de Qualidade” para subsidiar a discussão nas escolas públicas estaduais de São Paulo. À luz das diretrizes da Secretaria da Educação – SEE, das condições reais das escolas e dos resultados dessa discussão, o Grupo de Trabalho, criado no âmbito da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), elaborou uma proposta preliminar, apresentada no Documento II “Progressão Continuada da Aprendizagem no Ensino Fundamental Organizado em Ciclos”. O envio dessa proposta às escolas, em 16/09/2011, marcou o início do segundo momento da participação dos educadores, concluída com a apresentação dos resultados da discussão nos encontros do secretário da Educação com educadores, nos meses de outubro e novembro deste ano, em nove polos¹⁴. Integrantes do Grupo de Trabalho acompanharam as apresentações em todos os polos.

De posse dos respectivos relatórios e de observações registradas durante os encontros, o Grupo de Trabalho fez uma revisão da proposta preliminar, apresentada no Documento II, pautando-se pelas críticas, dúvidas e sugestões encaminhadas pelos professores e gestores. Esta revisão, apresentada neste Documento IV, foi feita à luz:

14 > Os nove polos, local de diálogo do secretário da Educação com educadores, foram organizados da seguinte forma: I - Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo - Polos 1 e 6: Diretorias de Ensino - Norte 1, Centro Oeste, Norte 2, Centro, Caieiras, Taboão da Serra, Carapicuíba, Itapeverica da Serra, Itapevi, Osasco; Polos 2 e 4: Diretorias de Ensino - Leste 1, Leste 2, Leste 3, Leste 4 e Leste, Guarulhos Norte, Guarulhos Sul, Itaquaquecetuba, Mogi das Cruzes e Suzano e Polos 3 e 5: Diretorias de Ensino Centro Sul, Diadema, Mauá, Santo André, São Bernardo do Campo, Sul 1, Sul 2 e Sul 3; II. Coordenadoria de Ensino do Interior - Polo 5: Diretorias de Ensino de Americana, Bragança Paulista, Campinas Leste, Campinas Oeste, Capivari, Jundiaí, Limeira, Mogi Mirim, Piracicaba, São João da Boa Vista; Polo IV – Diretorias de Ensino de Itu, Sorocaba, São Roque, Itapetininga, Itararé, Itapeva, Apiaí, Miracatu, Registro e Votorantim; Polos 6 e 7 – Diretorias de Ensino de Caraguatatuba, Guaratinguetá, Jacaré, Pindamonhangaba, Santos, São José dos Campos, São Vicente e Taubaté; Polos 1 e 8 – Diretorias de Ensino Andradina, Araçatuba, Barretos, Birigui, Catanduva, Fernandópolis, Jales, José Bonifácio, Penápolis, São José do Rio Preto, Taquaritinga e Votuporanga; Polo 2 - Diretorias de Ensino de Araraquara, Franca, Jaboticabal, Pirassununga, Rio Preto, São Carlos, São Joaquim da Barra, Sertãozinho e Polos 3 e 9 – Diretorias de Ensino de Adamantina, Assis, Mirante, Mirante do Paranapanema, Ourinhos, Presidente Prudente, Santos Anastácio, Tupã, Avaré, Bauru, Botucatu, Jaú, Lins, Marília e Piraju.

a. da compreensão de educação como direito de todos e dever do Estado e com princípios constitucionais, em especial os da garantia de padrão de qualidade e da gestão democrática do ensino público,

b. das diretrizes e ações da SEE que visam à melhoria das condições de trabalho nas escolas públicas estaduais e

c. dos resultados das discussões neste segundo momento de participação dos educadores na reorganização do Ensino Fundamental (resultados consolidados em relatórios, total de nove, encaminhados pelos polos).

Para esta revisão, o Grupo de Trabalho apoiou-se nos relatórios encaminhados pelos nove polos, diferentemente da elaboração da proposta preliminar, naquele momento o Grupo se apoiou no “Consolidado das Respostas das Diretorias de Ensino”, organizado pelas duas Coordenadorias de Ensino, do Interior e da Grande São Paulo, a partir dos relatórios das 91 (noventa e uma) Diretorias de Ensino.

Este Documento IV estrutura-se em duas partes: na Parte I estão contempladas condições necessárias à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos, sobre as quais se pode apreender consenso, ou tendência a consenso, entre os resultados da discussão apresentados nos nove polos; na Parte II é retomado significado de recuperação (contínua e intensiva), entendida como elemento constitutivo dos processos de ensino e de aprendizagem e, nas Considerações Finais, reitera-se que a aprendizagem do aluno, e não o número de ciclos, deve estar no centro de uma proposta orientada pelo direito do aluno à apropriação do currículo escolar, destacando a necessidade de prosseguimento do debate, em 2012, sobre a reorganização do Ensino Fundamental.

O Grupo de Trabalho optou iniciar a revisão da proposta preliminar pelas contribuições dos educadores relacionadas às condições didáticas adequadas à realização de práticas escolares centradas na aprendizagem continuada dos alunos, no tempo regular de aula e de recuperação, independentemente da forma de organização do Ensino Fundamental. Essas contribuições complementam, ampliam, sugerem alterações na proposta preliminar e indicam formas de implementação dos recursos apresentados no Documento II.

Em geral, as manifestações dos educadores expressam coerência quanto à urgência da oferta de recursos pela SEE que contribuam para se avançar na construção de

uma escola de qualidade, ou seja, que responda às necessidades e aos interesses individuais e sociais de alunos e educadores. Esses recursos são: menor número de alunos em classe; professor auxiliar nas classes de 1º ao 5º ano; professor auxiliar de 6º ao 9º ano; professor coordenador de área; professor coordenador; recuperação contínua e intensiva e formação continuada de professor e gestor.

Ao disponibilizar esses recursos às escolas, a Secretaria da Educação espera criar nas escolas condições mais adequadas ao desenvolvimento de práticas curriculares de qualidade no horário regular de aula, com possibilidade de recuperação para assegurar o direito do aluno à apropriação do currículo escolar de forma contínua ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental.

Diante da urgência de um ensino que propicie a aprendizagem de todos os alunos do Ensino Fundamental da rede pública estadual, o Grupo de Trabalho propõe que esses recursos sejam disponibilizados às escolas a partir de 2012. Mas, considerando a complexidade e especificidade dos condicionantes existentes nas Diretorias de Ensino e escolas, salienta que cabe aos gestores e professores a decisão sobre o aproveitamento dos recursos disponibilizados e que essa decisão seja referendada pelo Conselho de Escola, tenha o parecer do supervisor de ensino e seja homologada pelo dirigente de ensino. Portanto, considera-se que compete às escolas e Diretorias de Ensino a decisão sobre a implantação e operacionalização do uso desses recursos, o que exige organização e acompanhamento por parte de professores e gestores.

A organização e o acompanhamento do uso dos recursos devem ser feitos pela equipe gestora da escola, com participação direta de professores e do suporte pedagógico: no âmbito da escola, o professor coordenador do Ciclo I, professor coordenador de área do Ciclo II (PCA), do professor coordenador pedagógico (Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio) e, no âmbito da Diretoria de Ensino, o supervisor de ensino responsável pela escola e pelo professor coordenador da Oficina Pedagógica (PCOP) da disciplina e do Ciclo I.

Parte I – Condições necessárias à melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos no Ensino Fundamental

Os estabelecimentos de ensino devem promover condições de ensino necessárias à recuperação de alunos que apresentem menor rendimento escolar, dispõe o art. 24 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – de 1996. O cumprimento desse preceito legal implica, entre outras ações, a organização de estratégias administrativas e pedagógicas de recuperação para propiciar a aprendizagem continuada da aprendizagem dos alunos nos nove anos do Ensino Fundamental.

Retomando aspectos do ordenamento legal sobre recuperação de aluno com menor rendimento escolar, cabe salientar que a Resolução SE nº 93/2009, em vigor, inova ao estabelecer que os estudos de recuperação devem constar da proposta pedagógica da escola e assegurar aos alunos a recuperação de forma imediata, assim que verificada suas dificuldades de aprendizagem. Acrescenta ainda que os estudos de recuperação devem ser organizados e desenvolvidos em conformidade com as necessidades da escola, para o atendimento individual ou de grupos de alunos.

Assim, em consonância com a legislação em vigor sobre o direito da criança, adolescente e adulto à educação escolar, e com as orientações da SEE direcionadas ao atendimento das demandas reais das escolas, compete a cada unidade escolar acionar os recursos disponibilizados institucionalmente e organizar os estudos de recuperação destinados aos alunos com menor rendimento escolar. A disponibilização e uso de novos recursos, a partir de 2012, devem ser disciplinados na forma de resolução ou outros mecanismos de comunicação que a SEE julgar necessários.

Quanto ao horário adequado para os estudos de recuperação, os educadores enfatizaram, durante os encontros nos nove polos, que a recuperação fora do horário regular de aula não constitui, de fato, uma oportunidade de aprendizagem aos alunos, dada a dificuldade de retornarem ou permanecerem na escola em dias ou horários diferentes do horário de aula ou em razão da falta de espaço físico para se assegurar aos alunos a recuperação paralela.

Diante desses condicionantes, o Grupo de Trabalho apresenta uma revisão da proposta preliminar, expressa no Documento 2, centrada na indicação de possibilidades de uso de recursos de apoio didático ao professor de classe, de 1º ao 5º ano, ou de

disciplina, de 6º ao 9º ano. São recursos que podem viabilizar a organização e desenvolvimento de um ensino que assegure primeiramente a aprendizagem do aluno e, se necessário, assegure situações de recuperação no horário regular de aula. Esgotadas as possibilidades de recuperação contínua, a escola deve assegurar oportunidades de recuperação intensiva também no período regular de aula, ao longo do ano letivo, em classes de alunos de aprendizagem intensiva.

1.1. Número de alunos por turma

Cada classe de 1º ao 9º ano deve conter um número de alunos que permita o acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem necessários à identificação de dificuldades da escola, do ensino e da aprendizagem, bem como que propicie condições adequadas a intervenções pedagógicas imediatas centradas na recuperação contínua de alunos que apresentem dificuldade de aprendizagem.

Resguardada a prioridade do atendimento à demanda escolar, considera-se que esses números podem ser:

- de 1º ao 5º ano – média de 25 alunos
- de 6º ao 9º ano – média de 30 alunos

Reitera-se que, para assegurar o atendimento à demanda, em caráter emergencial, as classes podem ter um número maior ou menor de alunos em relação aos indicados acima.

1.2. Professor auxiliar, professor coordenador de 1º ao 5º ano, professor coordenador de área de 6º ao 9º ano e professor coordenador pedagógico.

1.2.1. Professor auxiliar – Classes de 1º ao 5º ano

As classes de 1º ao 5º ano com mais de 25 alunos podem contar com o apoio de um professor auxiliar que atuará junto ao professor da classe. Sua função é de apoio didático, ou seja, auxiliar o professor da classe nas atividades de planejamento, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do ensino e das aprendizagens dos alunos. A decisão sobre o uso desse recurso cabe à equipe gestora da escola (diretor de escola,

vice-diretor, professor coordenador pedagógico e professor coordenador do Ciclo I), ouvido o professor da classe, os professores do ciclo, referendada pelo Conselho de Escola, com parecer do supervisor de ensino e homologação do dirigente de ensino.

A título de ilustração, o professor auxiliar pode desenvolver, sob a orientação do professor de classe, entre outras atividades: mediação de situações de ensino e de aprendizagem; atendimento a aluno e/ou grupo de alunos durante as atividades de ensino; acompanhamento da participação dos alunos nas situações de ensino de novas aprendizagens, de reforço, de enriquecimento curricular e de recuperação; observação e registro da avaliação contínua das aprendizagens dos alunos e das situações de ensino.

Além das atividades em classe, o professor auxiliar deve participar das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) com o professor da classe, com os professores do ano, do ciclo, do Ensino Fundamental ou da escola.

As classes de 1º ao 5º ano, com mais de 25 alunos, podem contar com até dez horas por semana de apoio didático de um professor auxiliar. Este atuará juntamente com o professor da classe durante o horário regular de aula. O aproveitamento de professor auxiliar e a definição do número de horas que cada classe contará com esse apoio é decisão da equipe gestora da escola.

As providências pertinentes ao aproveitamento do professor auxiliar nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental devem ser tomadas ao final ou início do ano letivo, ou seja, no momento de avaliação final ou de organização da escola para o ano escolar que se inicia.

O professor auxiliar de 1º ao 5º ano deve ter a mesma habilitação exigida do PEBI e, preferencialmente, ter experiência nos primeiros anos do Ensino Fundamental, podendo atender até três classes, acumulando um total de até 30 horas-aula semanais mais as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) previstas na legislação em vigor.

1.2.2. Professor auxiliar de 6º ao 9º ano

As classes de 6º ao 9º ano também podem contar com professor auxiliar para dar apoio ao professor da disciplina no atendimento a alunos que apresentem necessidade de recuperação, sejam dificuldades relacionadas aos raciocínios e conteúdos específicos às disciplinas de cada área, sejam dificuldades de escrita e de leitura cor-

respondentes às expectativas de aprendizagem pertinentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano.

Professor auxiliar e professor da disciplina devem ter um trabalho conjunto, centrado no planejamento, desenvolvimento e avaliação do ensino e da aprendizagem dos alunos, cabendo ao professor auxiliar trabalhar com alunos em situações de ensino, a partir de decisões conjuntas ou com a orientação do professor da disciplina. O professor da disciplina deve indicar os alunos que necessitem de recuperação, podendo ele mesmo ou o professor auxiliar desenvolver a recuperação apoiado na avaliação diagnóstica de cada aluno.

Professor da disciplina e professor auxiliar atuarão conjuntamente, no horário regular de aula, na sala de aula ou em outros espaços da escola, mediando diferentes situações de ensino e aprendizagem. Cada classe poderá contar com apoio de professor auxiliar em até três aulas semanais, em uma, duas ou três disciplinas.

Todas as turmas de 6º ao 9º anos poderão contar com o apoio de um professor auxiliar em até três horas aulas semanais, cabendo à equipe gestora, ouvidos os professores da classe e do ano, definir qual ou quais disciplinas contarão com esse apoio. Professor da disciplina e professor auxiliar mediarão, concomitantemente, atividades diferentes, cada um trabalhando com grupos de alunos em atividades diferentes na sala de aula ou em outros espaços disponíveis na escola, como sala de leitura, sala do Acesso Escola, pátio, quadra, laboratórios, etc.

O professor auxiliar deve ser habilitado e, preferencialmente, ter função ou cargo de professor fundamental e pertencer ao quadro de professores da escola. Para atendimento a alunos com dificuldades de escrita e leitura correspondentes às expectativas de aprendizagem definidas para o Ciclo I, o professor auxiliar deve ter, preferencialmente, habilitação em Letras, experiência nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental e pertencer ao quadro de professores da escola. Se considerar necessário, a equipe gestora pode definir critérios complementares, indicadores do perfil, para orientar a escolha de professor auxiliar. Nesse caso, o professor auxiliar atuará com o professor de Língua Portuguesa, no horário regular de aula.

Compete à equipe gestora definir a disciplina ou disciplinas que contará ou contarão com o apoio de professor auxiliar, ouvido os professores das disciplinas e da classe a partir das necessidades reais dos alunos. Essa decisão deve ser referendada pelo

Conselho de Escola, ter parecer do supervisor de ensino e ser homologada pelo dirigente de ensino.

As disciplinas que contarão com o apoio do professor auxiliar podem ser alteradas, bimestral ou semestralmente, à medida que a avaliação da aprendizagem do aluno, discutida nos Conselhos de Classe, do Ano ou do Ciclo, indicar alunos com defasagens de aprendizagens em outras disciplinas.

A atribuição de aulas ao professor auxiliar de 6º ao 9º ano compete à equipe gestora da escola, apoiada na avaliação diagnóstica do rendimento de cada aluno. Assim, para 2012, a atribuição de aulas ao professor auxiliar poderá ser feita tanto no início do ano, no período de atribuição de aulas, como durante o ano letivo, no momento que ocorrer necessidade de recuperação de alunos, reiterando-se que a indicação de alunos para a recuperação deve se apoiar, sempre, na avaliação diagnóstica feita pelo professor da disciplina.

1.2.3. Professor coordenador de 1º ao 5º ano

Na apresentação dos educadores, registrada nos relatórios dos nove polos, pode apreender consenso relativo à permanência do professor coordenador de 1º ao 5º ano, com as mesmas atribuições que vem desempenhando, regulamentas na legislação em vigor. Para o Grupo de Trabalho, deve-se manter o coordenador do Ciclo I.

1.2.4. Professor coordenador de área de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

Igual consenso dos educadores se pode apreender em relação à necessidade de professor coordenador de área (PCA) para atender do 6º ao 9º anos e os três anos do Ensino Médio. A proposta é de professor coordenador de área para cada uma das três áreas que compõem a base comum do currículo: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. As necessidades das escolas apontadas nas apresentações dos educadores nos polos e a compreensão de currículo como o eixo em torno do qual gravita a vida escolar justificam a instituição de PCA para cada uma das três áreas.

Considerando a centralidade do currículo na vida escolar, cabe ao professor coordenador de área ter uma ação focada na organização do conhecimento escolar no âmbito de cada disciplina das áreas, bem como na integração vertical e horizontal desse conhecimento. Uma atuação que supere tanto o pragmatismo que supervaloriza o como fazer como o intelectualismo segundo o qual a aprendizagem da prática decorre da aplicação de teorias e de regras que supostamente a governam.

Propõe-se, assim, que o PCA construa uma coordenação orientada pela concepção de currículo como centro do conhecimento escolar, o que implica integração horizontal e vertical, ao longo dos nove anos, dos conteúdos e metodologias organizados por disciplina dentro de cada área de conhecimento e entre as três áreas da base comum do currículo nacional para a Educação Básica.

Neste Documento III, a integração vertical refere-se especialmente ao aprofundamento dos estudos durante o Ensino Fundamental e Ensino Médio e a integração horizontal é entendida como articulação pertinente à utilização dos tempos e dos espaços escolares, das abordagens dos conteúdos e tecnologias educacionais, considerando as necessidades e interesses dos alunos e dos professores.

Espera-se uma coordenação de área que organize situações de formação continuada em serviço de professores de modo a propiciar discussão, análise e reflexão do currículo prescrito, implantado nas escolas da rede estadual em 2008, e sua articulação com as práticas curriculares vigentes nas escolas. Uma coordenação apoiada numa concepção de prática de sala de aula como uma reconstrução dos conteúdos de ensino nos contextos escolares, superando a ideia de práticas curriculares como simples aplicação do currículo prescrito.

A instituição do professor coordenador de área é uma medida importante por potencializar um trabalho sistemático com os professores focado na busca de significação, de contextualização e da integração entre os conteúdos das disciplinas de cada área e entre as áreas para permitir ao aluno a atribuição de sentido do conhecimento escolar para seu cotidiano fora da escola, para sua vida. Isto exige aprofundamento de conhecimentos específicos das áreas/disciplinas e relações interdisciplinares, cabendo ao PCA atuar junto aos professores da área no planejamento, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem dos alunos, o que requer, entre outras ações: seleção, análise e elaboração de material de apoio didático; seleção, organização e

desenvolvimento de conteúdos; discussão e acordos sobre regras de convivência em sala de aula e na escola; estudos e orientações pertinentes a práticas de avaliação; formas de organização do ensino no espaço e tempo de aula e dinâmica de aulas.

Ainda sobre a função do professor coordenador, é preciso salientar que esse profissional deve atuar articuladamente com os coordenadores das demais áreas, com o professor coordenador pedagógico e em consonância com as diretrizes estabelecidas na proposta pedagógica da escola, lembrando que as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) constituem espaço de tempo privilegiado para sua atuação.

Considerando a realidade escolar, cabe à equipe gestora da escola a decisão e a escolha do professor coordenador de área, ouvidos os professores da área, com referendo do Conselho de Escola, com parecer do supervisor de ensino e homologação do dirigente de ensino. Cabe à equipe gestora da escola a decisão de manter, ou não, os atuais professores coordenadores de Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio como professor coordenador de área.

A indicação desse profissional deve pautar-se por critérios objetivos. Entre outros que podem ser definidos pela escola, destaca-se que o PCA deve ter:

- licenciatura em pelo menos uma das disciplinas da área,
- o cargo ou função de professor na própria escola,
- experiência profissional de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e/ou do Ensino Médio,
- conhecimento do currículo da área de atuação,
- facilidade na articulação de conhecimentos entre as disciplinas da área e
- habilidade no relacionamento com alunos, professores e gestores.

O professor coordenador de área deve exercer, concomitantemente, as funções de coordenador de área e de professor da disciplina em que é habilitado, ambas preferencialmente na mesma escola, sendo um terço da carga horária em classe e o restante na coordenação.

Para a definição do número de professores coordenadores de área, até o limite de dois por área, e da carga horária, até o total correspondente à jornada integral do PE-BII, a equipe gestora deve considerar as necessidades e complexidade da escola. Entre outros indicadores dessa complexidade, cita-se o número de classes e aulas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio e o número de turnos de funcionamento

da escola. A título de recomendação: a escola que tiver mais de 60 classes pode contar com mais um professor coordenador de área.

A definição do horário da coordenação de área é competência da equipe gestora, desde que assegurado seu atendimento nos respectivos turnos em que a escola oferece o Ensino Fundamental, de 6º a 9º ano, e Ensino Médio.

1.2.5. Professor coordenador pedagógico – Ensino Fundamental e Ensino Médio

As contribuições, registradas nos relatórios de todos os polos, expressam consenso quanto à necessidade de se manter os professores coordenadores do Ciclo II e do Ensino Médio.

Diante desse resultado, da proposição do professor coordenador de área e de educação escolar centrada no currículo, o Grupo de Trabalho considerou a relevância da presença do professor coordenador pedagógico para atuar diretamente com a organização pedagógica da escola, ou seja, na coordenação direta do planejamento, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica da escola.

Esse profissional pode ser, preferencialmente, um PEB II, professor da escola, com habilitação em pelo menos uma disciplina em qualquer das três áreas de conhecimento da base comum do currículo e licenciado em Pedagogia.

Compete à equipe gestora da escola a decisão de manter, ou não, como professor coordenador pedagógico um dos atuais professores coordenadores do Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. É igualmente de competência dessa equipe a escolha desse profissional, ouvidos os professores, referendado pelo Conselho de Escola, com parecer do supervisor de ensino e homologação do dirigente de ensino.

A quantidade de professores coordenadores pedagógicos para cada escola, até o limite de dois por escola, e a definição da carga horária dessa coordenação, até o total correspondente à jornada integral do PEBII, deve ter como referência o tamanho e demais indicadores de complexidade da escola, conforme apontado acima. Essa definição deve estar de acordo com o disposto na legislação em vigor. A escola que tiver mais de 60 classes pode contar com mais um professor coordenador pedagógico.

1.2.6. Formação de professor e gestor

A proposta de reorganização do Ensino Fundamental, apresentada neste Documento 3, requer um processo de formação continuada em serviço de professores e gestores, com foco na organização didática da escola, de modo a permitir que o professor atue na direção da melhoria da qualidade de suas práticas educativas, ou seja, promova um ensino que propicie aprendizagem significativa ao aluno. Desse objetivo pode-se apreender a importância da reflexão sobre concepções, princípios, conteúdos, métodos e materiais didáticos afetos ao currículo prescrito e sua articulação com o currículo em ação na sala de aula.

Os dois grandes eixos da formação continuada de educadores são: currículo escolar e gestão escolar. Desses eixos, entre outros objetivos dos processos formativos de professor e gestor, cabe destacar:

- Desenvolver um trabalho sistemático com todos os envolvidos no processo de formação, com a finalidade de discutir a gestão e o currículo escolar em seus aspectos teóricos, fundamentos legais e práticas educativas nos dois campos de atuação na escola. A reflexão deve centrar-se nas atividades realizadas pelos gestores e professores, enfocando a organização do trabalho pedagógico e o seu envolvimento com a atividade cotidiana de gestores e professores do Ensino Fundamental.
- Dar significados às práticas de sala de aula e de gestão escolar a partir de um processo contínuo de ação-reflexão-ação, articulando teorias e práticas. O ponto de partida deve ser as questões cotidianas, os problemas e as dificuldades que afetam a atuação do professor e gestor.
- Implementar novas práticas curriculares e de gestão escolar no âmbito da atuação relacionada à organização, orientação e planejamento de atividades didático-pedagógicas na escola, em especial nas salas de aula, como atividades de recuperação, de enriquecimento curricular, bem como atividades relacionadas ao processo de formação continuada da equipe escolar, em especial nos momentos de trabalho coletivo na escola, sobretudo na Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC).

Serão participantes do processo formativo nas escolas e Diretorias de Ensino: professores de classe, de disciplina, professor auxiliar, professor de classe de recuperação intensiva, professor coordenador, professor coordenador de área, professor coordenador pedagógico, diretor de escola, vice-diretor, professor coordenador da oficina pedagógica e supervisor de ensino.

Quanto ao local, entende-se que a escola é o local privilegiado de formação continuada em serviço, competindo à equipe gestora organizar a formação continuada dos professores e gestores da escola, partindo das suas demandas reais, podendo solicitar o apoio da Diretoria de Ensino e dos órgãos centrais da SEE, se considerar necessário.

Cabe ainda salientar que a formação continuada de professores e gestores pode ser desenvolvida em vários locais, por meio de encontros centralizados ou descentralizados, presenciais, a distância ou semipresenciais, na forma de cursos, orientação técnica, seminários, entre outros. As ações de formação podem ser propostas pelas escolas, preferencialmente, e pelas Diretorias de Ensino e pelos órgãos centrais da SEE.

As ações de formação centralizadas podem ser desenvolvidas na Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professor (EFAP) ou em outros espaços da sede da SEE. Regionalmente, são espaços de formação continuada: escolas, Diretorias de Ensino, polos e núcleos de formação.

Podem ser desenvolvidas em momentos alternados nos diferentes espaços centralizados e descentralizados: polos, núcleos de formação, Diretorias de Ensino e escolas. Independentemente do local de formação, reitera-se que o foco desse processo deve ser o currículo e a gestão escolar.

Sobre a organização do tempo de formação de professores e gestores nas escolas, segue uma recomendação referenciada em experiências de várias Diretorias de Ensino. As escolas de uma mesma Diretoria de Ensino podem organizar os horários de HTPC de modo a reunir todos os professores de uma mesma área de conhecimento em um único dia da semana. Nesse dia, esses professores não terão aulas, somente HTPC. Exemplificando: na Diretoria X, na segunda-feira estão concentradas as HTPC de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; quarta-feira, as HTPC de Ciências Humanas e suas Tecnologias, e na sexta-feira, as HTPC dos professores de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Destacam-se, a seguir, algumas das possibilidades que essa forma de organização das HTPC pode permitir:

- encontro semanal de todos os professores da área de uma determinada Diretoria de Ensino, fundamental para um trabalho coletivo de formação centrada na análise e proposição de práticas curriculares, o que requer um movimento contínuo de ação-reflexão-ação coletiva;
- realização de HTPC em locais alternados, como escola, Diretoria, polos e núcleos de formação;
- favorece a organização do professor coordenador de área;
- amplia os espaços de troca e reflexão sobre educação escolar.

A definição das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) deve ser feita antes da atribuição de classes e aulas, pois o professor precisa ser informado, neste momento, desses horários. A definição do horário do professor coordenador pedagógico é competência da equipe gestora da escola, apoiada nas necessidades da escola.

Parte II – Recuperação contínua e intensiva

A revisão dos aspectos pertinentes à recuperação, apresentada no Documento 2, discutidos pelos educadores de setembro a novembro/2011, foi orientada: a) pela compreensão de recuperação como elemento constitutivo dos processos de ensino e de aprendizagem e b) pelas contribuições de gestores e professores, em especial as que indicam descrença na recuperação, ao enfatizarem, a partir de experiências acumuladas, que a recuperação fora do horário regular de aula não tem representado, de fato, oportunidade de aprendizagem ao aluno.

Compreendendo a recuperação como integrante da natureza dos processos de ensino e de aprendizagem, ambos entendidos como processos dinâmicos, o Grupo de Trabalho considera que cabe à equipe gestora da escola organizar as oportunidades de recuperação para atender a demandas reais dos alunos, conforme dispõem a legislação vigente e as orientações da SEE. Compete também a essa equipe organizar o uso dos recursos de apoio didático disponibilizados pela SEE às escolas para assegurar condições necessárias à recuperação contínua no horário regular de aula.

Os recursos apresentados neste Documento 3, Parte I, expressam possibilidades pertinentes a condições que propiciem recuperação contínua, no horário regular

das classes, para os alunos de 1º ao 5º ano, e de disciplina, para alunos de 6º ao 9º ano. Assim, o menor número de alunos por classe, o professor auxiliar, professor coordenador do Ciclo I, o professor coordenador de área e professor coordenador pedagógico são recursos de apoio didático ao professor de classe e de disciplina a serem disponibilizados às escolas com o objetivo de assegurar ao aluno o direito à recuperação contínua. Esses profissionais do suporte pedagógico da escola devem atuar juntos aos professores com o objetivo de promover um ensino de qualidade, que assegure aprendizagem significativa ao aluno, no horário regular de aula. Devem atuar juntamente com os professores no planejamento, desenvolvimento, acompanhamento e na avaliação do ensino e da aprendizagem, incluindo, obviamente, as atividades de recuperação para os que apresentem dificuldades de aprendizagem.

Esta proposta de reorganização do Ensino Fundamental prioriza a recuperação contínua no horário regular de aula. Esgotadas as possibilidades de recuperação contínua, cabe à escola organizar a recuperação intensiva para assegurar o direito do aluno à aprendizagem. As oportunidades de recuperação intensiva serão garantidas em classes de aprendizagem intensiva, funcionando em horário regular de aula, com carga horária igual às das demais classes e com a duração de um ano letivo. Deve ser organizada no momento que a equipe gestora organiza as classes da escola para o próximo ano letivo.

2.1. Recuperação contínua

No contexto desta proposta, a recuperação contínua integra-se a situações rotineiras de ensino e de aprendizagem no horário regular de aula dos alunos de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A recuperação contínua é de responsabilidade do professor da classe ou da disciplina. é, igualmente, de competência do professor da classe ou da disciplina a indicação de alunos para a recuperação, apoiado na sua avaliação diagnóstica das dificuldades do aluno.

Para os alunos de 1º ao 9º ano, a recuperação deve ser conduzida preferencialmente pelo professor da classe ou da disciplina nos horários que contam com o apoio didático do professor auxiliar. O professor auxiliar poderá conduzir atividades de recuperação, orientado pelo professor da classe ou da disciplina e apoiado na avaliação

diagnóstica das dificuldades de cada aluno (vide a função do professor auxiliar, Parte I, itens 2.1 e 2.2). Assim, alunos do 6º ao 9º ano poderão participar da recuperação contínua, desde que indicados pelo professor da disciplina com base no diagnóstico das suas dificuldades de aprendizagem.

Do 1º ao 9º ano, a recuperação deve ser garantida no horário regular de aula em que a classe ou disciplina conte com o apoio didático de professor auxiliar. As situações de recuperação podem ser conduzidas pelo professor da classe, preferencialmente, ou pelo professor auxiliar, orientado pelo primeiro. As classes de 6º ao 9º ano podem contar com o apoio de professor auxiliar na disciplina ou disciplinas definidas pela equipe gestora da escola, apoiada na demanda real do rendimento escolar dos alunos.

Aos alunos de 6º ao 9º ano com dificuldades de leitura e escrita relacionadas às expectativas de aprendizagem definidas para os anos iniciais (1º ao 5º ano) deve ser assegurada a recuperação com um professor auxiliar, preferencialmente professor habilitado em Letras, que tenha experiência profissional nos anos iniciais do Ensino Fundamental e pertença ao quadro de professores que atuam na escola. Nesse caso, trata-se recuperação na disciplina de Língua Portuguesa, no horário regular de aula.

Compete à equipe gestora da escola, ouvidos os professores da classe, decidir a disciplina ou disciplinas que contarão com professor auxiliar, bem como a atribuição de aulas (vide orientações apresentadas nos item 2.2, Parte I). Reitera-se que a atribuição de aula ao professor auxiliar de disciplina, de 6º ao 9º ano, pode ser feita no início do ano ou no momento que os alunos apresentarem necessidade de recuperação; essa atribuição deve apoiar-se no diagnóstico das dificuldades de cada aluno feito pelo professor da disciplina.

2.2. Recuperação intensiva

Em geral, os educadores não manifestaram discordância em relação aos momentos e à duração de recuperação intensiva propostos no Documento 2. Indicaram que esses momentos estão bem posicionados nos nove anos do Ensino Fundamental, conforme destacou um apresentador no polo de Caraguatatuba. Diante disso, o Grupo de Trabalho decidiu manter as oportunidades de recuperação intensiva no 4º, 5º, 7º e 9º ano do Ensino Fundamental.

Do mesmo modo e pela mesma razão, o Grupo manteve a proposição inicial relativa à duração e horário de atendimento a alunos em estudos de recuperação intensiva, aqueles que, a despeito das oportunidades que tiveram de recuperação contínua, ainda apresentam baixo rendimento escolar. Os estudos de recuperação intensiva devem ser oferecidos somente depois de esgotadas todas as possibilidades de recuperação contínua. Esses estudos devem ser assegurados em classes funcionando no período regular de aula, com a duração de um ano letivo.

Cabe à equipe gestora da escola, apoiada em demandas reais, a organização de classe de estudos de recuperação intensiva, de 1º ao 9º ano, no período de composição das classes de alunos em continuidade de estudos para o ano letivo seguinte, apoiando-se, fundamentalmente, na avaliação diagnóstica de cada aluno, elaborada pelo professor da classe ou da disciplina, discutida e acordada entre os professores do ano e do ciclo. Essa decisão da equipe gestora deve também ser referendada pelo Conselho de Escola, ter o parecer do supervisor de ensino e ser homologada pelo dirigente de ensino. A indicação de professor para assumir a classe de recuperação intensiva ou aulas em classe de recuperação intensiva deve ser feita, neste momento, pela equipe gestora e professores do ciclo.

A classe de recuperação intensiva funcionará no horário regular de aula, com a mesma carga horária das demais classes, dentro do calendário da escola e com o mesmo currículo proposto para o ano ou ciclo. O atendimento adequado a alunos de recuperação intensiva deve ser garantido por uma transposição didática do currículo na sala de aula que assegure sua aprendizagem, o que implica desenvolvimento de situações de ensino e uso de materiais de apoio que respondam às necessidades desses alunos. Portanto, o que diferencia essa classe das demais é a intervenção pedagógica centrada na aprendizagem intensiva dos alunos, visando à superação das dificuldades que apresentam em relação às expectativas de aprendizagem estabelecidas para o ano e ciclo em que se encontram.

O encaminhamento de aluno de 6º ao 9º ano à classe de recuperação intensiva deve ser acompanhado de avaliação diagnóstica de cada aluno que comprove suas dificuldades de aprendizagem pertinentes, no mínimo, a quatro disciplinas das três áreas do currículo, sendo Língua Portuguesa, Matemática e pelo menos mais duas disciplinas, o que indica um comprometimento mais global da aprendizagem. Os casos de alunos que

não se enquadram neste critério entende-se que são alunos de recuperação contínua.

O professor que assumir classe de recuperação intensiva deve pautar seu planejamento de ensino pela avaliação diagnóstica de cada aluno, elaborada por seus professores no ano letivo anterior pelo menos até se familiarizar com os reais desempenhos dos alunos.

Em síntese, destaca-se que os estudos de recuperação intensiva devem ter, sobretudo, um caráter de intervenção pedagógica centrada na aprendizagem intensiva do aluno, ser desenvolvidos a partir do currículo proposto para o ano e ciclo e ser garantidos em classes que funcionem no horário regular de aula.

O quadro a seguir apresenta os momentos em que a escola deve assegurar a organização de classes que exigem um trabalho pedagógico centrado na aprendizagem intensiva de alunos que apresentarem rendimento escolar abaixo das expectativas estabelecidas para o ano ou ciclo em curso.

Ciclo	Ano	Posicionamento da recuperação intensiva em classes de aprendizagem intensiva dos alunos
Ciclo I	1º ano	
	2º ano	
	3º ano	
	4º ano	Recuperação Intensiva I Alunos egressos do 3º ano com defasagem de aprendizagem, equivale ao 4º ano.
	5º ano	Recuperação Intensiva II Alunos com defasagem de aprendizagem relativa ao Ciclo I, equivale ao 5º ano
Ciclo II	6º ano	
	7º ano	Recuperação Intensiva III Alunos egressos do 6º ano com defasagem de aprendizagem, equivale ao 7º ano.
	8º ano	
	9º ano	Recuperação Intensiva IV Alunos com defasagem de aprendizagem relativa ao Ciclo II, equivale ao 9º ano.

A recuperação intensiva posicionada dentro do ciclo tem um caráter preventivo em relação à retenção ao final do ciclo. Essa recuperação requer intervenções pedagógicas direcionadas à superação de defasagens de aprendizagem correspondentes

às expectativas de aprendizagens estabelecidas para os anos anteriores e as definidas para o ano em curso, propiciando ao aluno condições necessárias à continuidade e ao aprofundamento de suas aprendizagens dentro do Ensino Fundamental. A recuperação intensiva tem por objetivo auxiliar na trajetória escolar daqueles que necessitam de atendimento diferenciado e sistemático, para que construam as competências e habilidades implicadas na sua escolarização.

A recuperação intensiva posicionada no 4º ano é proposta para atender a alunos que, após o 3º ano do Ensino Fundamental, apresentarem defasagens em relação à alfabetização e aos estudos iniciais de Matemática correspondentes aos anos anteriores. Esta intervenção pedagógica tem como objetivos: a) superar as defasagens de aprendizagens pertinentes às expectativas de aprendizagens dos três anos anteriores e, concomitantemente, b) prover as aprendizagens estabelecidas para o 4º ano, de modo que, ao final do ano letivo, os alunos sigam diretamente para o 5º ano.

Processo semelhante é proposto para recuperação intensiva posicionada no 5º, 7º e 9º anos, recuperação intensiva II, III e IV. Nesses três momentos se propõe intervenção pedagógica de caráter preventivo, com o objetivo de superar defasagens de aprendizagem correspondentes aos anos anteriores e assegurar o ensino das aprendizagens definidas para o 5º, 7º e 9º anos. Assim, ao terminar a recuperação intensiva no 7º ano, o aluno deve estar apto para os estudos no 8º ano e, ao terminar a recuperação intensiva do 5º e 9º anos, estará apto a concluir o Ciclo I e o Ensino Fundamental, ou, caso contrário, pode ser retido.

Quanto à possibilidade de retenção por mais um ano ao final dos Ciclos I e II, cumpre explicitar que o aluno retido pode ser encaminhado tanto para uma classe de 5º ou 9º ano como para uma classe de recuperação intensiva posicionada no último ano de cada ciclo. Compete à equipe gestora encaminhar o aluno para classe mais adequada à avaliação diagnóstica sobre suas aprendizagens e dificuldades, elaborada pelo professor da classe ou professores das disciplinas, discutida no Conselho de professores do ciclo.

Em consonância com a legislação em vigor e com as orientações da SEE, as retenções previstas aos finais de cada ciclo devem ser a última alternativa, depois de esgotadas as possibilidades de recuperação contínua e intensiva. Cumpre salientar que para a retenção de aluno é necessário o parecer do Conselho do ciclo, acompanhado de comprovação pedagógica expressa pela avaliação diagnóstica das aprendizagens e

dificuldades do aluno. A possibilidade de retenção por mais um ano em cada um dos dois ciclos implica que o aluno pode concluir o Ensino Fundamental de nove anos em até onze anos.

As classes de recuperação intensiva I, II, posicionadas no 4º e 5º anos, podem ter em média 20 alunos, e as de recuperação intensiva III e IV, posicionadas no 7º e 9º, podem ter em média 25 alunos, desde que resguardada a prioridade do atendimento à demanda. Em caráter excepcional, poderá ter um número menor ou maior de alunos em razão da demanda real.

É de competência da equipe gestora da escola, ouvidos os professores do ciclo, a indicação dos professores que assumirão as classes/aulas de recuperação intensiva. Essa indicação deve ser feita no momento da formação da classe de recuperação intensiva, enquanto a atribuição de classe, de 1º ao 5º ano, e de aulas, de 6º ao 9º ano, deve ser feita na escola, conforme orientações sobre atribuição de classes e aulas em geral. Cabe ao diretor da escola atribuir classe e aulas, preferencialmente ao professor:

- habilitado para os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental;
- habilitado na disciplina, de 6º ao 9º ano;
- ser titular de cargo ou exercer a função de professor na escola;
- indicado pela equipe gestora e professores do ciclo.

Se ao final do ano letivo de 2011 a equipe gestora tiver definido as condições necessárias para atender ao aluno que necessite de aprendizagem intensiva, classe ou classes de recuperação intensiva poderão funcionar em 2012.

Por fim, entre as sugestões apresentadas em todos os polos está a de um professor coordenador da Oficina Pedagógica (PCOP) encarregado da orientação e acompanhamento da aprendizagem intensiva nas classes de recuperação intensiva.

Nesta revisão foi reiterado que a recuperação, contínua ou intensiva, deve ser assegurada no horário regular de aula, o que implica disponibilização de recursos de apoio didático às escolas, com o objetivo de promover melhoria das condições necessárias à recuperação integrada aos processos de ensino e de aprendizagem, no horário regular de aula. Foi igualmente reiterado que a recuperação intensiva deve ser entendida como exceção, a ser acionada pela escola depois de esgotadas as possibilidades das primeiras. Se de fato for garantida oportunidade de recuperação contínua, como está proposto, certamente o número de alunos para recuperação intensiva diminuirá cada

vez mais. Diante do exposto, o Grupo de Trabalho considerou equivocada a proposta de mais um PCOP para a recuperação intensiva.

Neste Documento 3 o foco recai sobre a disponibilização de recursos que promovam a melhoria de condições necessárias à recuperação integrada ao processo de ensino e de aprendizagem no horário regular de aula, podendo a escola organizar a recuperação intensiva depois de esgotadas as possibilidades da primeira.

A classe de recuperação intensiva deve ser integrada ao conjunto de classes da escola, não se constituindo uma classe à parte, funcionando em horário diferenciado, com currículo especial, etc. Como as demais classes onde se desenvolvem a recuperação contínua, requer orientação e acompanhamento por parte do professor coordenador de ciclo, professor coordenador de área e professor coordenador pedagógico, no âmbito da escola, e do supervisor de ensino e do professor coordenador da Oficina Pedagógica do Ciclo I ou das áreas de conhecimento, no âmbito da Diretoria de Ensino.

Em relação à classe de recuperação intensiva, os educadores fazem um alerta sobre possíveis atitudes discriminatórias aos alunos dessa classe. Talvez um primeiro passo no sentido de evitar essas atitudes seja a compreensão, sobretudo por parte de professores e gestores, que a recuperação, contínua ou intensiva, é inerente aos complexos e dinâmicos processos de ensino e da aprendizagem. A recuperação representa mais um espaço natural de intervenções pedagógicas.

Considerações finais

A título de considerações finais, salienta-se, de um lado, que, dos nove relatórios que apresentam críticas e sugestões de professores e gestores pertinentes à reorganização do Ensino Fundamental em ciclos, pode-se apreender:

- falta de consenso quanto ao número de ciclos, embora sejam mais recorrentes manifestações favoráveis ao maior número de ciclos, inclusive com sugestões de retorno ao sistema seriado;
- que a recuperação fora do horário regular de aula não tem representado, de fato, oportunidade de aprendizagem ao aluno;
- manifestações mais direcionadas à recuperação intensiva fora do horário de aula do que à recuperação contínua no horário regular de aula;

- compreensão de recuperação paralela como situações de ensino de responsabilidade do professor de recuperação, apartada do ensino e da aprendizagem que se desenvolvem com o professor da classe ou da disciplina;
- tendência a consenso quanto ao entendimento da retenção como mecanismo que assegura a qualidade do ensino e da aprendizagem do aluno;
- que a reorganização do Ensino Fundamental requer um debate mais aprofundado entre os educadores, o que exige tempo maior do que tiveram neste ano de 2011.

De outro lado, considera-se que é preciso retomar a discussão de questões nucleares implicadas na universalização do Ensino Fundamental para avançarmos na direção da oferta de um ensino de qualidade para todos, sem retroceder a uma escola de qualidade para poucos. Nesta perspectiva, entende-se que há necessidade de um debate mais aprofundado em relação a questões contempladas nos três documentos, como:

- (...) Para construir uma escola de qualidade, é preciso romper com práticas educativas seletivas e antidemocráticas, exercitadas, ainda, nos diferentes níveis da SEE. Nas escolas, essa ruptura implica a realização de ações voltadas, principalmente, para a promoção de um trabalho pedagógico que tenha como pressuposto: a capacidade de aprender dos alunos e profissionais, a valorização da experiência do estudante e da cultura escolar e a gestão democrática e participativa.
- É necessário buscar instrumentos teóricos que permitam uma análise consistente das práticas pedagógicas e maior compreensão do processo de ensino e de aprendizagem que se desenvolve na escola.
- Estrategicamente, é importante que a equipe escolar direcione suas ações e reflexões à conquista de condições favoráveis à promoção de aprendizagens, o que significa compreendê-la em um sentido amplo, que não se limita aos conteúdos conceituais, mas que integra habilidades, procedimentos, valores, normas e atitudes.
- O ensino organizado em ciclos compreende tempos de aprendizagem que ultrapassam as séries anuais. A ordenação dos afazeres na escola se faz em torno de períodos maiores e mais flexíveis, de modo a favorecer o trabalho

com a diversidade de alunos e de estilos de aprendizagem. O alargamento do tempo de ensino e da aprendizagem pode propiciar uma alteração radical nos feitos/acontecimentos da escola, se orientado por concepções e práticas educativas que pressupõem a permanência do aluno na escola e sua apropriação dos níveis desejáveis de aprendizagem.

Pelo exposto, o Grupo de Trabalho entende que deve ser mantido o Ensino Fundamental organizado em dois ciclos e sugere a continuidade do debate em 2012. Sugere que a discussão seja feita primeiramente nas escolas, com ampla participação de toda a comunidade escolar, por meio de:

- análise de documentos sobre o assunto;
- análise e proposição de novas práticas educativas centradas na aprendizagem dos alunos;
- debates entre os participantes;
- organização de fórum regional, com posterior encaminhamento para a SEE de propostas regionais mais consistentes e orgânicas, avançando-se para além das listagens de indicadores positivos e negativos fartamente apontados nos relatórios deste ano;
- realização de um fórum central para analisar o material encaminhado à SEE e apresentação de uma proposta que possa subsidiar a reorganização do Ensino Fundamental em ciclo ou ciclos, centrado na aprendizagem continuada do aluno.

DOCUMENTO V

**ENSINO MÉDIO
MATRIZ CURRICULAR**

RESUMO

Este trabalho contém a revisão do documento homônimo, estudado páginas atrás, e formula uma proposta de matriz curricular para o Ensino Médio, elaborada após o recebimento das contribuições dos educadores da rede, apresentadas nos encontros que mantiveram com o secretário da Educação nos meses de outubro e novembro de 2011.

Em geral, os educadores concordaram em relação à distribuição mais equitativa da carga horária entre as áreas de conhecimento da base comum do currículo, mas as sugestões inviabilizam essa distribuição quando propõem maior número de aulas para algumas disciplinas, em especial Língua Portuguesa e Matemática. A faculdade dada ao aluno de escolher uma das áreas, no terceiro ano, foi questionada, apesar de algumas concordâncias, pois os educadores expressaram dúvidas em relação à capacidade do aluno de fazer tal opção. A inclusão de Língua Espanhola e Orientação de Estudo na matriz curricular tampouco foi bem recebida, embora tenham ocorrido manifestações favoráveis em alguns dos encontros.

O texto a seguir se divide em duas partes. Na primeira apresenta uma matriz curricular acrescida das colaborações dos educadores, a partir das premissas colocadas na proposta preliminar. Na segunda focaliza os recursos de apoio didático oferecidos às escolas para promoção da aprendizagem continuada do aluno no horário regular de aula, inclusive para os que necessitam de recuperação e nas considerações finais prega a necessidade de continuidade do debate entre os educadores sobre a reorganização do Ensino Médio.

DOCUMENTO V¹⁴

ENSINO MÉDIO – MATRIZ CURRICULAR

Sumário

Introdução

Parte I – Matriz curricular para o Ensino Médio

Parte II – Condições necessárias à melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos no Ensino Médio¹⁵

2.1. Número de alunos por turma

2.2. Professor auxiliar – Classes de 1º ao 3º ano do Ensino Médio

2.3. Professor coordenador de área de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

2.4. Professor coordenador pedagógico – Ensino Fundamental e Ensino Médio

2.5. Formação de professor e gestor

Considerações finais

14 > Este Documento apresenta uma proposta de matriz curricular para o Ensino Médio, resultante da revisão do Documento III feita à luz das contribuições dos educadores.

15 > Na Parte II estão contemplados recursos de apoio didático a serem disponibilizados ao professor de disciplina nos três anos do Ensino Médio. Esses recursos constam também da Parte II, Documento 2, sobre a reorganização do Ensino Fundamental, como apoio didático ao professor de disciplina do 6º ao 9º ano.

Introdução

Retomando considerações registradas no Documento 1, salienta-se que o artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Federal nº 9.394-96, dispõe: o Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, ou seja, de conclusão de uma escolarização de caráter geral, visando à formação para a cidadania, para o trabalho e para o prosseguimento de estudos. O cumprimento desse dispositivo legal implica medidas políticas, administrativas e pedagógicas direcionadas à universalização do Ensino Médio gratuito (art. 4º), o que requer expansão do acesso e garantia de condições que favoreçam a permanência do aluno na escola e aprendizagem significativa para sua vida pessoal e social.

Em consonância com esse dispositivo legal e com o objetivo de atender a demandas sociais urgentes relativas ao Ensino Médio, a Secretaria da Educação (SEE) iniciou, no primeiro semestre de 2011, um conjunto de ações com vistas a promover a melhoria das condições de trabalho nas escolas públicas estaduais que oferecem essa etapa da Educação Básica.

A elaboração do Documento 1 e deste Documento 2 expressa uma dessas ações e medidas correlatas da SEE; primeiramente a elaboração de uma proposta preliminar de matriz curricular para o Ensino Médio, encaminhada às escolas em 16/09/11, com o objetivo de subsidiar uma discussão dos educadores centrada em questões curriculares, em especial a formação integral do jovem, sua participação nos estudos e a distribuição do tempo de aula. Em seguida, procedeu-se à revisão da proposta preliminar à luz dos resultados das discussões nas escolas, apresentados nos encontros com o secretário da Educação, nos nove polos¹⁶, durante os meses de outubro e novembro/2011.

16 > Os nove polos, lócus de diálogo do secretário da Educação com educadores, foram organizados da seguinte forma: I - Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo, com a seguinte organização: Polos 1 e 6: Diretorias de Ensino Norte 1, Centro Oeste, Norte 2, Centro, Caieiras, Taboão da Serra, Carapicuíba, Itapeverica da Serra, Itapeví, Osasco; Polos 2 e 4: Diretorias de Ensino Leste 1, Leste 2, Leste 3, Leste 4 e Leste, Guarulhos Norte, Guarulhos Sul, Itaquaquecetuba, Mogi das Cruzes e Suzano, e Polos 3 e 5: Diretorias de Ensino Centro Sul, Diadema, Mauá, Santo André, São Bernardo do Campo, Sul 1, Sul 2 e Sul 3; II. Coordenadoria de Ensino do Interior, com a seguinte organização de polos: Polo 5: Diretorias de Ensino de Americana, Bragança Paulista, Campinas Leste, Campinas Oeste, Capivari, Jundiaí, Limeira, Mogi Mirim, Piracicaba, São João da Boa Vista; Polo IV – Diretorias

De posse dos nove relatórios que orientaram a apresentação dos educadores nos polos e das observações registradas por integrantes do Grupo de Trabalho presentes nesses encontros, foi feita uma revisão da matriz curricular preliminar, pautada nas críticas, dúvidas e sugestões apresentadas por professores e gestores, bem como nas diretrizes que orientaram a elaboração do Documento 1, entre outras (art. 35 da LDBEN):

- universalização do Ensino Médio de qualidade, entendida como garantia do acesso, da permanência e da aprendizagem significativa para o educando;
- consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- preparação básica para o trabalho e cidadania, permitindo ao educando continuidade de aprendizagem, de modo a ser capaz de adaptar-se a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento;
- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Cumpramos reafirmar que diante da complexidade das condições objetivas das escolas e da necessidade de se criar instrumentos que contribuam para a oferta de um ensino direcionado à aprendizagem significativa do aluno, o Grupo de Trabalho elaborou uma proposta preliminar de matriz curricular com destaque a duas dimensões: a) redistribuição do tempo escolar, propondo uma distribuição mais equitativa da carga horária entre as diferentes áreas de conhecimento que compõem a base nacional comum do currículo formal do Ensino Médio, no 1º e 2º ano, e b) a concentração da carga horária por área, no 3º ano, possibilitando ao aluno opção por uma das áreas.

< cont. 16 > de Ensino de Itu, Sorocaba, São Roque, Itapetininga, Itararé, Itapeva, Apiaí, Miracatu, Registro e Votorantim; Polos 6 e 7: Diretorias de Ensino de Caraguatatuba, Guaratinguetá, Jacaré, Pindamonhangaba, Santos, São José dos Campos, São Vicente e Taubaté; Polos 1 e 8: Diretorias de Ensino de Andradina, Araçatuba, Barretos, Birigui, Catanduva, Fernandópolis, Jales, José Bonifácio, Penápolis, São José do Rio Preto, Taquaritinga e Votuporanga; Polo 2: Diretorias de Ensino de Araraquara, Franca, Jaboticabal, Pirassununga, Rio Preto, São Carlos, São Joaquim da Barra, Sertãozinho; e Polos 3 e 9: Diretorias de Ensino de Adamantina, Assis, Mirante, Mirante do Paranapanema, Ourinhos, Presidente Prudente, Santo Anastácio, Tupã, Avaré, Bauru, Botucatu, Jaú, Lins, Marília e Piraju.

Considerou, de um lado, que a distribuição equitativa do tempo escolar entre as áreas fundamenta-se na relevância desses conhecimentos para a formação integral do educando, conforme indica a legislação em vigor e estudos sobre o Ensino Médio, bem como fatos sobre inserção e participação do aluno no ambiente físico e social em que vive. De outro lado, considerou que a concentração da carga horária, por área, tem o objetivo de atender a interesses e necessidades dos alunos, acrescentando ainda que a possibilidade de opção por uma área de conhecimento, no 3º ano, pode representar um importante exercício de autonomia intelectual e emocional do aluno na busca de sua identidade.

Ainda na perspectiva da organização de um tempo escolar que crie melhores condições para o aluno apropriar-se de conhecimentos relevantes para sua formação integral, a proposta preliminar contempla a presença de cada disciplina em pelo menos dois anos do Ensino Médio e com uma carga horária semanal mínima de duas aulas. Entende-se que a distribuição do tempo contemplada na matriz proposta cria condições favoráveis ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que assegurem ao aluno o acesso e apropriação de conhecimentos necessários à construção de sua formação integral.

Em geral, as manifestações dos educadores expressam concordância quanto à distribuição mais equitativa da carga horária entre as três áreas de conhecimento da base comum do currículo, mas as sugestões inviabilizam essa distribuição ao proporem maior número de aulas para algumas disciplinas, em especial Língua Portuguesa e Matemática. Quanto à opção do aluno por uma das áreas, no 3º ano, apesar de algumas concordâncias, em geral os educadores expressaram suas dúvidas em relação à capacidade do aluno em fazer essa opção. A presença de Língua Espanhola e de Orientação de Estudo na matriz curricular foi, em geral, questionada ou refutada, embora tenham ocorrido manifestações favoráveis em alguns polos. Quanto à ferramenta de educação a distância como apoio didático às aulas presenciais, os educadores expressaram concordância, embora tenham também afirmado que a precariedade das condições materiais nas escolas praticamente inviabiliza, hoje, o uso de tecnologias de informação e comunicação em sala de aula.

Este Documento 2 está estruturado em duas partes. A Parte I apresenta uma matriz curricular revisada à luz das contribuições dos educadores em consonância com as orientações legais, com as premissas colocadas na proposta preliminar e com as con-

dições de atendimento pela SEE. A Parte II contempla recursos de apoio didático, disponibilizados às escolas, com o objetivo de propiciar condições adequadas à oferta de um ensino que promova a aprendizagem continuada do aluno no horário regular de aula, inclusive para aqueles que necessitam de recuperação. A título de conclusão, apresenta as Considerações Finais, com destaque e justificativa da necessidade de continuidade, em 2012, do debate entre os educadores sobre a reorganização do Ensino Médio.

Parte I – Matriz curricular para o Ensino Médio

Da análise dos relatórios apresentados sobre a proposta de matriz curricular discutida nas escolas, o Grupo de Trabalho pôde apreender, talvez, um único consenso: a garantia de duas aulas no mínimo para todas as disciplinas.

Diante das contribuições registradas neste primeiro momento de discussão dos educadores sobre a reorganização do Ensino Médio, o Grupo de Trabalho decidiu propor a implantação para os três anos do Ensino Médio, a partir de 2012, da matriz curricular apresentada como sugestão em um dos polos, que assegura um mínimo de duas aulas para cada disciplina. Mais adiante, na Parte II, serão apresentados recursos de apoio didático a serem disponibilizados pela SEE para propiciar condições que permitam, no horário regular de aula, o desenvolvimento de atividades de reforço, recuperação e de enriquecimento, mediadas pelo professor de disciplina e professor auxiliar, para assegurar a recuperação contínua do aluno com defasagens de aprendizagem.

Matriz Curricular – Ensino Médio
Período Diurno

Base Nacional Comum	Áreas	Disciplinas	Ano		
			1ª	2ª	3ª
	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	5	5	5
		Arte	2	2	2
		Educação Física	2	2	2
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	5	5	5
		Biologia	2	2	2
		Física	2	2	2
		Química	2	2	2
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2
Geografia		2	2	2	
Filosofia		2	2	2	
Sociologia		2	2	2	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (1) - Língua Inglesa		2	2	2
Total de aulas (2)			30	30	30

(1) Língua Espanhola deve ser oferecida de acordo com o prescrito na Lei Federal nº 11.165/2005 e na Resolução SEE nº 05/2010, fora do horário regular de aula, se houver demanda de alunos.

(2) Total de aulas oferecidas.

Matriz Curricular – Ensino Médio
Período Diurno com três turnos ou Período Noturno

Base Nacional Comum	Áreas	Disciplinas	Ano		
			1ª	2ª	3ª
	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	4	3	4
		Arte	2	2	2
		Educação Física (1)	2	2	2
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	4	3
		Biologia	2	2	2
		Física	2	2	2
		Química	2	2	2
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2
Geografia		2	2	2	
Filosofia		2	2	2	
Sociologia		2	2	2	
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna (2) - Língua Inglesa		2	2	2
Total de aulas (3)			27	27	27

(1) As aulas de Educação Física serão oferecidas aos sábados ou no contraturno.

(2) Língua Espanhola deve ser oferecida de acordo com o prescrito na Lei Federal nº 11.165/2005 e Resolução SEE nº 05/2010, fora do horário regular de aula, se houver demanda de alunos.

(3) Total de aulas oferecidas, incluindo as de Educação Física.

Parte II – Condições necessárias à melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos no Ensino Médio¹⁷

Os estabelecimentos de ensino devem promover condições de ensino necessárias à recuperação de alunos que apresentem menor rendimento escolar, dispõe o art. 24 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – de 1996. O cumprimento desse preceito legal implica, entre outras ações, a organização de estratégias administrativas e pedagógicas de recuperação para propiciar a aprendizagem continuada da aprendizagem dos alunos no Ensino Médio.

Retomando aspectos do ordenamento legal sobre recuperação de aluno com menor rendimento escolar, cabe salientar que a Resolução SEE 93/2009, em vigor, inova ao dispor que os estudos de recuperação devem constar da proposta pedagógica da escola e assegurar aos alunos a recuperação assim que dificuldades de aprendizagem forem identificadas. Acrescenta ainda que os estudos de recuperação devem ser organizados e desenvolvidos em conformidade com as possibilidades da escola, para o atendimento individual ou de grupos de alunos.

Assim, em consonância com a legislação em vigor sobre o direito do adolescente à educação escolar, e com as orientações da SEE direcionadas ao atendimento das demandas das escolas, compete a cada unidade escolar acionar os recursos disponibilizados institucionalmente e organizar os estudos de recuperação destinados aos alunos do Ensino Médio com defasagem de aprendizagem. A disponibilização e uso de novos recursos, a partir de 2012, devem ser disciplinados na forma de resolução ou outros mecanismos de comunicação que a SEE julgar necessários.

Quanto ao horário adequado para os estudos de recuperação, os educadores enfatizaram, durante os encontros nos nove polos, que a recuperação fora do horário regular de aula não constitui, de fato, uma oportunidade de aprendizagem aos alunos, dada a dificuldade de retornarem ou permanecerem na escola em dias ou horários dife-

17 > Nesta Parte II estão contemplados recursos de apoio didático a serem disponibilizados ao professor de disciplina nos três anos do Ensino Médio. Esses recursos constam também da Parte II, Documento IV, sobre a reorganização do Ensino Fundamental, como apoio didático ao professor de disciplina do 6º ao 9º ano.

rentes do horário de aula ou em razão da falta de espaço físico para assegurar aos alunos a recuperação paralela. Diante desse fato, a recuperação para alunos do Ensino Médio que apresentem dificuldades de aprendizagem deve ser oferecida no horário regular de aula com o apoio de professor auxiliar.

Os recursos de apoio didático ao professor de disciplina a serem disponibilizados pela SEE, a partir de 2012, têm o objetivo de promover condições didáticas adequadas ao desenvolvimento de um ensino de qualidade, ou seja, que promova a aprendizagem dos alunos no horário regular de aula. Esses recursos são: menor número de alunos por classe, professor auxiliar do professor de disciplina, professor coordenador de área e professor coordenador pedagógico.

2.1. Número de alunos por turma

Cada classe de 1º ao 3º ano deve conter um número de alunos que permita o acompanhamento e a avaliação do ensino e da aprendizagem necessários à identificação das dificuldades da escola, do ensino e da aprendizagem, e que propicie condições adequadas a intervenções pedagógicas imediatas centradas na recuperação contínua de alunos que apresentem dificuldade de aprendizagem.

Resguardada a prioridade do atendimento à demanda escolar, considera-se que esses números podem ser: do 1º ao 3º ano do Ensino Médio – média de 40 alunos por classe.

Reitera-se que, para assegurar o atendimento à demanda, em caráter excepcional, as classes podem ter um número maior de alunos que o indicado acima, ou podem ainda ter um número menor de alunos em razão da escassez de demanda.

2.2. Professor auxiliar – Classes de 1º ao 3º ano do Ensino Médio

Cada classe de 1º ao 3º ano pode contar com professor auxiliar, para dar apoio ao professor de disciplina no atendimento a alunos que apresentem necessidade de recuperação, sejam dificuldades relacionadas aos raciocínios e conteúdos específicos às disciplinas de cada área do currículo, sejam dificuldades correspondentes às expectativas de aprendizagem pertinentes ao Ensino Médio ou ao Ensino Fundamental.

Professor auxiliar e professor de disciplina devem ter um trabalho conjunto, centrado no planejamento, desenvolvimento e avaliação do ensino e da aprendizagem dos alunos, podendo trabalhar com alunos em situações de ensino destinadas ao enriquecimento curricular, ao reforço ou à recuperação, a partir de decisões conjuntas ou com a orientação do professor de disciplina. É o professor de disciplina que deve indicar os alunos que necessitem de recuperação, podendo ele mesmo ou o professor auxiliar desenvolver a recuperação apoiado na avaliação diagnóstica de cada aluno.

Professor de disciplina e professor auxiliar atuarão conjuntamente, na sala de aula ou em outros espaços da escola, mediando, concomitantemente, diferentes situações de ensino e aprendizagem de alunos a grupos diferentes de alunos. Os alunos poderão participar de atividades ora de recuperação, ora de reforço, ora de enriquecimento. Assim, alunos em situações de recuperação numa aula poderão, em outra aula, participar de atividades de reforço ou de enriquecimento curricular.

O professor auxiliar deve ser habilitado e, preferencialmente, ter função ou cargo de Professor de Educação Básica II (PEBII), ter experiência profissional no Ensino Médio e pertencer ao quadro de professores da escola. Se considerar necessário, a equipe gestora da escola pode definir critérios complementares, indicadores do perfil, para orientar a escolha de professor auxiliar do professor da disciplina.

Compete à equipe gestora da escola (diretor, vice-diretor, professor coordenador pedagógico, professor coordenador do ciclo I e professor coordenador de área) definir a disciplina ou disciplinas que contará ou contarão com o apoio de professor auxiliar, ouvido os professores da disciplina ou das disciplinas e a partir das necessidades reais dos alunos. Essa decisão deve ser referendada pelo Conselho de Escola, ter parecer do supervisor de ensino e ser homologada pelo dirigente de ensino.

As disciplinas que contam com o apoio do professor auxiliar podem ser alteradas, bimestral ou semestralmente, à medida que a avaliação da aprendizagem do aluno, discutidas nos Conselhos de Ano, indicar defasagens de aprendizagens em outras disciplinas.

A atribuição de aulas ao professor auxiliar de 1º ao 3º ano compete à equipe gestora da escola apoiada na avaliação diagnóstica do rendimento de cada aluno. Assim, para 2012, a atribuição de aulas ao professor auxiliar poderá ser feita tanto no início do ano, no período de atribuição de aulas, como durante o ano letivo, no momento que ocorrer

necessidade de recuperação de alunos, salientando que a indicação de alunos para a recuperação deve se apoiar, sempre, na avaliação diagnóstica feita pelo professor da disciplina.

2.3. Professor coordenador de área de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

Igual consenso dos educadores se pode apreender em relação à necessidade de professor coordenador de área (PCA) para atender do 6º ao 9º anos e os três anos do Ensino Médio. A proposta é de professor coordenador de área para cada uma das três áreas que compõem a base comum do currículo: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. As necessidades das escolas apontadas nas apresentações dos educadores nos polos e a compreensão de currículo como o eixo em torno do qual gravita a vida escolar justificam a instituição de PCA para cada uma das três áreas.

Considerando a centralidade do currículo na vida escolar, cabe ao professor coordenador de área ter uma ação focada na organização do conhecimento escolar no âmbito de cada disciplina e das áreas, bem como na integração vertical e horizontal desse conhecimento. Uma atuação que supere tanto o pragmatismo que supervaloriza o como fazer como do intelectualismo segundo o qual a aprendizagem da prática decorre da aplicação de teorias e de regras que supostamente a governam.

Propõe-se, assim, que o PCA construa uma coordenação orientada pela concepção de currículo como centro do conhecimento escolar, o que implica integração horizontal e vertical, ao longo dos nove anos, dos conteúdos e metodologias organizados por disciplina dentro de cada uma das três áreas de conhecimento da base comum do currículo nacional para a Educação Básica.

Neste Documento V, a integração vertical refere-se especialmente ao aprofundamento dos estudos durante o Ensino Fundamental e Ensino Médio e a integração horizontal é entendida como articulação pertinente à utilização dos tempos e dos espaços escolares, das abordagens dos conteúdos e tecnologias educacionais, considerando as necessidades e interesses dos alunos e dos professores.

Nesta perspectiva, espera-se uma coordenação de área que organize situações de formação continuada em serviço de professores de modo a propiciar discussão, aná-

lise e reflexão do currículo escrito, implantado nas escolas da rede estadual em 2008, e sua articulação com as práticas curriculares vigentes nas escolas. Uma coordenação apoiada numa concepção de práticas de sala de aula como uma reconstrução dos conteúdos prescritos nos contextos escolares, superando a ideia de práticas curriculares em sala de aula como simples aplicação do currículo prescrito.

A instituição do professor coordenador de área é uma medida importante por potencializar um trabalho sistemático com os professores focado na busca de significação, de contextualização e da integração entre os conteúdos das disciplinas de cada área e entre as áreas, para permitir ao aluno a atribuição de sentido do conhecimento escolar para seu cotidiano fora da escola, para sua vida. Isto exige aprofundamento de conhecimentos específicos das áreas/disciplinas e relações interdisciplinares, cabendo ao PCA atuar junto aos professores da área no planejamento, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem dos alunos, o que requer, entre outras ações: seleção, análise e elaboração de material de apoio didático; seleção, organização e desenvolvimento de conteúdos; discussão e acordos sobre regras de convivência em sala de aula e na escola; estudos e orientações pertinentes a práticas de avaliação; formas de organização do ensino no espaço e tempo de aula e dinâmica de aulas.

Ainda sobre a função do professor coordenador de área, é preciso reiterar que esse profissional deve atuar articuladamente com os coordenadores das demais áreas, com o professor coordenador pedagógico e em consonância com as diretrizes estabelecidas na proposta pedagógica da escola, lembrando que as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo constituem espaço de tempo privilegiado para sua atuação.

Considerando a realidade escolar, cabe à equipe gestora da escola a decisão e a escolha do professor coordenador de área, ouvido os professores da área, com referendo do Conselho de Escola, com parecer do Supervisor de Ensino e homologação do dirigente regional. Cabe à equipe gestora a decisão de manter, ou não, os atuais professores coordenadores de Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio como professor coordenador de área.

A indicação desse profissional deve se pautar por critérios objetivos. Entre outros que podem ser definidos pela escola, destaca-se que o PCA deve ter:

- licenciatura em pelo menos uma das disciplinas da área,
- o cargo ou função de professor na própria escola,

- experiência profissional do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e/ou do Ensino Médio,
- conhecimento do currículo da área de atuação,
- facilidade na articulação de conhecimentos entre as disciplinas da área e
- habilidade no relacionamento com alunos, professores e gestores.

O professor coordenador de área deve exercer, concomitantemente, as funções de coordenador de área e de professor da disciplina que é habilitado, ambas na mesma escola, sendo um terço da carga horária em classe e o restante na coordenação.

Para a definição do número de professores coordenadores de área, até o limite de dois por área, e da carga horária, até o total correspondente à jornada integral do PE-BII, a equipe gestora deve considerar as necessidades e complexidade da escola. Entre outros indicadores dessa complexidade, cita-se o número de classes e aulas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio e o número de turnos de funcionamento da escola. A título de recomendação: a escola com mais de 60 classes pode contar com mais um coordenador de área.

A definição do horário da coordenação de área é competência da equipe gestora, desde que assegurado seu atendimento nos respectivos turnos em que a escola oferece o Ensino Fundamental, do 6º a 9º ano, e Ensino Médio.

2.4. Professor coordenador pedagógico – Ensino Fundamental e Ensino Médio

As contribuições que constam nas apresentações dos educadores, registrada nos relatórios de todos os polos, expressam consenso quanto à necessidade de se manter os professores coordenadores do Ciclo II e do Ensino Médio.

Diante desse resultado, da proposição do professor coordenador de área e de educação escolar centrada no currículo, o Grupo de Trabalho considerou a relevância da presença do professor coordenador pedagógico para atuar diretamente com a organização pedagógica da escola, ou seja, na coordenação direta do planejamento, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica da escola.

Esse profissional pode ser, preferencialmente, um PEB II, professor da escola, com habilitação em pelo menos uma disciplina em qualquer das três áreas de conhecimento da base comum do currículo e licenciado em Pedagogia.

Compete à equipe gestora da escola a decisão de manter, ou não, como professor coordenador pedagógico um dos atuais professores coordenadores do Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. É igualmente de competência da equipe gestora a escolha desse profissional, ouvidos os professores, referendado pelo Conselho de Escola, com parecer do supervisor de ensino e homologação do dirigente de ensino.

A quantidade de professores coordenadores pedagógicos para cada escola, até o limite de dois por escola, e a definição da carga horária dessa coordenação, até o total correspondente à jornada integral do PEBII, deve ter como referência o tamanho e demais indicadores de complexidade da escola, conforme apontado acima. Essa definição deve estar de acordo com o disposto na legislação em vigor.

A definição do horário do professor coordenador pedagógico é competência da equipe gestora da escola, apoiada nas necessidades da escola.

2.5. Formação de professor e gestor

A proposta de revisão da matriz curricular para o Ensino Médio, fundamentada numa concepção de educação escolar para essa etapa da Educação Básica, implica um processo de formação continuada em serviço de professores e gestores, com foco na organização didática da escola de modo a permitir que o professor atue na direção da melhoria da qualidade de suas práticas educativas, ou seja, promova um ensino que propicie aprendizagem significativa ao aluno. Desse objetivo pode-se apreender a importância da reflexão sobre concepções, princípios, conteúdos, métodos e materiais didáticos afetos ao currículo escrito e sua articulação com o currículo em ação na sala de aula, bem como à gestão pedagógica da escola.

Os dois grandes eixos da formação continuada de educadores são: currículo escolar e gestão escolar. Desses eixos, entre outros objetivos dos processos formativos de professor e gestor, cabe destacar:

- Desenvolver um trabalho sistemático com todos os envolvidos no processo de formação, com a finalidade de discutir a gestão e o currículo escolar em seus aspectos teóricos, fundamentos legais e práticas educativas nos dois campos de atuação na escola. A reflexão deve centrar-se nas atividades realizadas pelos gestores e professores, enfocando a organização do trabalho e

o seu envolvimento com a atividade cotidiana de gestores e professores do Ensino Fundamental.

- Dar significados às práticas de sala de aula e de gestão escolar a partir de um processo contínuo de ação-reflexão-ação, articulando teorias e práticas. O ponto de partida deve ser as questões cotidianas, os problemas e as dificuldades que afetam a atuação do professor e gestor.
- Implementar novas práticas curriculares e de gestão escolar no âmbito da atuação relacionada à organização, orientação e ao planejamento de atividades didático-pedagógicas na escola, em especial nas salas de aula, como atividades de recuperação, de enriquecimento curricular, bem como atividades relacionadas ao processo de formação continuada da equipe escolar, em especial nos momentos de trabalho coletivo na escola, sobretudo na Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo, HTPC.

Serão participantes do processo formativo nas escolas e Diretorias de Ensino: professores de classe, de disciplina, professor auxiliar, professor de classe de recuperação intensiva, professor coordenador, professor coordenador de área, professor coordenador pedagógico, diretor de escola, vice-diretor, professor coordenador da oficina pedagógica e supervisor de ensino.

Quanto ao local, entende-se que a escola é o local privilegiado de formação continuada em serviço, competindo à equipe gestora organizar a formação continuada dos professores e gestores da escola, partindo das suas demandas reais, podendo solicitar o apoio da Diretoria de Ensino e órgãos centrais se considerar necessário.

Este não é o único local de formação continuada, esse processo pode ser desenvolvido em vários locais, por meio de encontros centralizados ou descentralizados, presenciais, a distância ou semipresenciais, na forma de cursos, orientação técnica, seminários, entre outros. As ações de formação podem ser propostas pelas escolas, preferencialmente, e pelas Diretorias de Ensino e órgãos centrais da SEE.

As ações de formação centralizadas podem ser desenvolvidas na Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professor ou em outros espaços da sede da SEE. Regionalmente, são espaços de formação continuada: escolas, Diretorias de Ensino, polos e núcleos de formação.

Podem ser desenvolvidas em momentos alternados nos diferentes espaços centralizados e descentralizados: polos, núcleos de formação, Diretorias de Ensino e escolas. Independentemente do local de formação, reitera-se que o foco desse processo deve ser o currículo e a gestão escolar.

Sobre a organização do tempo de formação de professores e gestores nas escolas, segue uma recomendação referenciada em experiências de várias Diretorias de Ensino. As escolas de uma mesma Diretoria podem organizar os horários de HTPC de modo a reunir todos os professores de uma mesma área de conhecimento em um único dia da semana. Nesse dia, esses professores não terão aulas, somente HTPC. Exemplificando: na Diretoria X, na segunda-feira estão concentradas as HTPC de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; quarta-feira, as HTPC de Ciências Humanas e suas Tecnologias, e na sexta-feira, as HTPC dos professores de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Destacam-se, a seguir, algumas das possibilidades que essa forma de organização das HTPC pode permitir:

- encontro semanal de todos os professores da área, fundamental para um trabalho coletivo de formação centrada na análise e proposição de práticas curriculares, o que requer um movimento contínuo de ação-reflexão-ação;
- realização de HTPC em locais alternados, como escola, Diretoria, polos e núcleos de formação;
- favorece a organização do professor coordenador de área;
- amplia os espaços de troca e reflexão sobre educação escolar.

A definição das Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo deve ser feita antes da atribuição de classe e aulas, pois o professor precisa ser informado, neste momento, desses horários.

Considerações finais

De um lado, um aspecto recorrente nas apresentações dos educadores refere-se à melhoria das condições de trabalho do professor e do gestor nas escolas públicas estaduais de São Paulo. De outro lado, cabe salientar que estudos e experiências nos mostram que o Ensino Médio é, talvez, a etapa mais vulnerável da Educação Básica, tanto em relação ao atendimento à demanda quanto à qualidade do ensino oferecido, ou

seja, um ensino que responda às necessidades e interesses de jovens que vivem no complexo mundo da globalização. Parece-nos que o maior desafio, hoje, é superar o papel que tem desempenhado, historicamente, de intermediário entre o Ensino Fundamental e a continuidade dos estudos na Educação Superior e a inserção do jovem no mundo do trabalho. E construir a identidade de um Ensino Médio a partir das demandas dos alunos é responsabilidade de professores e gestores que atuam em todos os níveis do sistema educacional, das escolas ao Ministério da Educação.

Para atender a demandas sociais urgentes relativas ao Ensino Médio oferecido nas escolas públicas estaduais de São Paulo, a Secretaria da Educação (SEE) iniciou, no primeiro semestre de 2011, um conjunto de ações com vistas a promover a melhoria das condições nas escolas da rede pública estadual. A elaboração de uma proposta preliminar de matriz curricular, apresentada no Documento 1, e sua revisão, apresentada neste Documento 2, constitui uma dessas ações e medidas correlatas.

No início de setembro, o secretário-adjunto da Educação solicitou ao Grupo de Trabalho, envolvido com a elaboração de uma proposta de reorganização do Ensino Fundamental, a elaboração de uma matriz curricular para o Ensino Médio. Em 16/09/2011, a SEE enviou às escolas uma proposta preliminar, apresentada no Documento 1, marcando, assim, o início de uma discussão organizada de educadores com foco na reorganização Ensino Médio. O Grupo elaborou a proposta apoiado em premissas que expressam concepções implicadas, sobretudo no direito de aprender e na centralidade do conhecimento escolar na formação integral do jovem. Nessa perspectiva, a matriz curricular é compreendida como um dos instrumentos da organização didática do Ensino Médio, devendo sintetizar, portanto, uma proposta de educação escolar para essa etapa da Educação Básica.

Por fim, porém não menos importante, cabe salientar a importância das contribuições dos educadores, registradas nos relatórios que apresentaram ao secretário da Educação nos encontros nos nove polos. Essa relevância se justifica, fundamentalmente, na compreensão de educação escolar como resultante, em última instância, das práticas curriculares em sala de aula, o que não desresponsabiliza os diferentes níveis do sistema de ensino em relação às diretrizes curriculares e à oferta de recursos didáticos para dar apoio à atuação do professor.

Dentre outras contribuições, cabe ressaltar a indicação da necessidade de um

tempo maior para os educadores discutirem a reorganização do Ensino Médio, dada a complexidade do assunto e o pouco tempo que tiveram para discutir e analisar a proposta, sobretudo as duas premissas básicas da proposta preliminar: redistribuição equitativa do tempo escolar entre as três áreas de conhecimento da base comum do currículo e a opção do jovem por uma área de conhecimento no 3º ano.

Diante do exposto, o Grupo de Trabalho sugere a continuidade do debate entre os educadores sobre a reorganização do Ensino Médio. Sugere também que a programação desse debate, durante o ano letivo de 2012, seja organizada por integrantes de órgão centrais, Diretorias de Ensino e escolas.

DOCUMENTO VI

NORMATIZAÇÃO DE ASPECTOS DA REORGANIZAÇÃO DOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO

RESUMO

Como o próprio nome deste capítulo indica, ele contém as Resoluções e outros diplomas, elaborados por técnicos de diferentes estruturas centrais da Secretaria da Educação, que sistematizaram as propostas de reorganização do Ensino Fundamental e de matriz curricular para o Ensino Médio.

A primeira Resolução, de nº 81, de 16 de dezembro de 2011, estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas escolas estaduais. Em seguida, a Resolução de nº 2, de 12 de janeiro de 2012, trata dos mecanismos de apoio escolar aos alunos do Ensino Fundamental e Médio da rede pública estadual. Esta Resolução é alterada pela Resolução de nº 44, de 12 de abril de 2012, que modifica a redação de alguns de seus artigos. Por fim, a Instrução CGEB, publicada no DOE em 13 de abril de 2012, assegura, através dessa norma, a implementação dos mecanismos de apoio escolar aos alunos do Ensino Fundamental e Médio da rede pública estadual.

DOCUMENTO VI

NORMATIZAÇÃO DE ASPECTOS DA REORGANIZAÇÃO DOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO

A elaboração das resoluções, a seguir, foi feita por assessores técnicos ligados ao Departamento de Recursos Humanos (DRHU)/Coordenadoria (CGRH) e ao Grupo de Legislação Educacional, com a participação e assessoria técnica da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP)/Coordenadoria de Gestão da Educação Básica (CGEB), que coordenou o Grupo de Trabalho responsável pela sistematização das propostas de reorganização do Ensino Fundamental e de matriz curricular para o Ensino Médio. São publicações, até janeiro de 2012, que expressam medidas orientadas pelas diretrizes da SEE que contemplam contribuições do debate estabelecido entre os educadores da rede pública estadual de São Paulo, durante o ano de 2011.

6.1. Resolução SE, nº 81, de 16/12/2011, estabelece diretrizes para a organização curricular do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas escolas estaduais.

O SECRETARIO DA EDUCAÇÃO, considerando a necessidade de adequar as matrizes curriculares da educação básica às diretrizes nacionais e às metas da política educacional, resolve:

Artigo 1º – A organização curricular anual das escolas estaduais que oferecem Ensino Fundamental e Ensino Médio desenvolver-se-á em 200 (duzentos) dias letivos, com a carga horária estabelecida pela presente resolução.

Artigo 2º – O Ensino Fundamental terá sua organização curricular desenvolvida em regime de progressão continuada, estruturada em 9 (nove) anos, constituída por dois segmentos de ensino (ciclos):

I – anos iniciais, correspondendo ao ensino do 1º ao 5º ano;

II – anos finais, correspondendo ao ensino do 6º ao 9º ano.

Parágrafo único – As unidades escolares que ainda venham a manter, em 2012,

a organização curricular seriada, deverão proceder aos ajustes necessários à organização anual ora estabelecida.

Artigo 3º – No segmento de ensino correspondente aos anos iniciais do Ensino Fundamental, de que trata o Anexo I desta resolução, deverá ser assegurada a seguinte carga horária:

I – em unidades escolares com até dois turnos diurnos: carga horária de 25 (vinte e cinco) aulas semanais, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 1.000 (mil) aulas anuais;

II – em unidades escolares com três turnos diurnos e calendário específico de semana de 6 (seis) dias letivos: carga horária de 24 (vinte e quatro) aulas semanais, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 960 (novecentas e sessenta) aulas anuais.

Parágrafo único – As aulas das disciplinas de Educação Física e de Arte, previstas nas matrizes curriculares dos anos iniciais, deverão ser desenvolvidas:

1 – com duas aulas semanais, por professor especialista na conformidade do contido no Anexo I, que integra esta resolução;

2 – com acompanhamento obrigatório do professor regente da classe e do aluno/pesquisador da Bolsa Alfabetização, quando for o caso;

3 – em horário regular de funcionamento da classe;

4 – pelo professor da classe, quando comprovada a inexistência ou ausência do professor especialista.

Artigo 4º – No segmento de ensino correspondente aos anos finais do Ensino Fundamental deverá ser assegurada a seguinte carga horária:

I – no período diurno, em unidades escolares com até dois turnos diurnos: carga horária de 30 (trinta) aulas semanais, sendo 6 (seis) aulas diárias, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 1.200 (mil e duzentas) aulas anuais, conforme disposto no Anexo II que integra esta resolução;

II – no período diurno, em unidades escolares com três turnos diurnos, apresentando calendário específico e semana de 6 (seis) dias letivos: carga horária de 24 (vinte e quatro) aulas semanais, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 960 (novecentas e sessenta) aulas anuais, na conformidade do Anexo III desta resolução;

III – no período noturno: carga horária de 27 (vinte e sete) aulas semanais,

com duração de 45 (quarenta e cinco) minutos cada, totalizando 1.080 (mil e oitenta) aulas anuais, sendo que as aulas da disciplina Educação Física deverão ser ministradas fora do período regular de aulas ou aos sábados, conforme dispõe o Anexo IV que integra esta resolução.

Artigo 5º – O Ensino Médio, desenvolvido em três séries anuais, terá sua organização curricular estruturada como curso de sólida formação básica que abre, para o jovem, efetivas oportunidades de consolidação das competências e conteúdos necessários ao prosseguimento dos estudos em nível superior e/ou à inserção no mundo do trabalho.

Parágrafo único – O Ensino Médio terá sua matriz curricular organizada:

§1 – no período diurno: com carga horária de 30 (trinta) aulas semanais, sendo 6 (seis) aulas diárias, com duração de 50 (cinquenta) minutos cada, totalizando 1.200 (mil e duzentas) aulas anuais, conforme dispõe o Anexo V desta resolução;

§2 – no período noturno: com carga horária de 27 (vinte e sete) aulas semanais, sendo 5 (cinco) aulas diárias, com duração de 45 (quarenta e cinco) minutos cada, totalizando 1.080 (mil e oitenta) aulas anuais, observando-se que as aulas da disciplina Educação Física deverão ser ministradas fora do período regular de aulas ou aos sábados, conforme dispõe o Anexo VI que integra esta resolução.

Artigo 6º – Os cursos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, nos Ensinos Fundamental e Médio, observada a organização semestral que os caracteriza, adotarão, respectivamente, as matrizes curriculares objeto dos Anexos IV e VI da presente resolução, exceto com relação às aulas de Ensino Religioso, de acordo com o contido na Resolução SE nº 21, de 29.1.2002.

Artigo 7º – O Ensino Religioso, obrigatório à escola e facultativo ao aluno, será oferecido aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, se houver demanda, na conformidade do que dispõe a Resolução SE nº 21, de 29.1.2002.

Artigo 8º – A Língua Espanhola, obrigatória à escola e facultativa ao aluno, será oferecida, fora do horário regular de aulas, a alunos da 1ª série do Ensino Médio, se houver demanda, de acordo com as disposições da Lei Federal nº 11.161, de 5.8.2005 e da Resolução SE nº 5, de 14.1.2010.

Artigo 9º – As matrizes curriculares, constantes dos Anexos que integram esta resolução, deverão ser adotadas a partir do próximo ano letivo, em todos os anos e séries que compõem os Ensinos Fundamental e Médio, respectivamente.

Artigo 10 – Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE nº 98, de 23 de dezembro de 2008.

ANEXO I *

Matriz Curricular Básica Para o Ensino Fundamental						
Ciclo I – 1º ao 5º ano						
Disciplinas		Ano/aula (%)				
		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	4º ano/ 4ª série
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	60%	60%	45%	30%	30%
	História/Geografia	-	-	-	10%	10%
	Matemática	25%	25%	40%	35%	35%
	Ciências Físicas e Biológicas	-	-	-	10%	10%
	Educação Física/Arte	15%	15%	15%	15%	15%
Total Geral		100%	100%	100%	100%	100%

*Retificado de acordo com publicação no DOE de 28/12/2011 – Seção I – Pág. 50

ANEXO II

Matriz Curricular Básica Para o Ensino Fundamental					
Ciclo II – 6º ao 9º ano – Período Diurno					
Disciplinas		Ano/aula			
		6º ano	7º ano	8º ano	9º ano/8ª série
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	6	6	6	6
	Arte	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	Matemática	6	6	6	5
	Ciências Físicas e Biológicas	4	4	4	4
	História	4	4	4	4
	Geografia	4	4	4	4
	Ensino religioso*	-	-	-	1
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
Total de Aulas		30	30	30	30

*Ensino Religioso – Se não houver demanda acrescentar 1 (uma) aula para Matemática.

ANEXO III **

Matriz Curricular Básica Para o Ensino Fundamental Ciclo II – 6º ao 9º ano – Período Diurno Três Turnos					
Disciplinas		Ano/aula			
		6º ano	7º ano	8º ano	9º ano/8ª série
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	5	5	5	4
	Arte	2	2	2	2
	Educação Física	2	2	2	2
	Matemática	5	5	5	5
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	2	3
	História	3	2	3	3
	Geografia	2	3	3	2
	Ensino Religioso*	-	-	-	1
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
Total de Aulas		24	24	24	24

*Ensino Religioso – Se não houver demanda acrescentar 1 aula para Língua Portuguesa.

**Retificado de acordo com publicação no DOE de 28/12/2011 – Seção I – Pág. 50

ANEXO IV

Matriz Curricular Básica Para o Ensino Fundamental Ciclo II – 6º ao 9º ano – Período Noturno					
Disciplinas		Ano/aula			
		6º ano	7º ano	8º ano	9º ano/8ª série
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	6	6	6	6
	Arte	2	2	2	2
	Educação Física *	2	2	2	2
	Matemática	6	6	6	5
	Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
	História	3	3	3	3
	Geografia	3	3	3	3
	Ensino Religioso**	-	-	-	1
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	2
Total de Aulas		27	27	27	27

*Educação Física deve ser oferecida no contraturno ou aos sábados.

**Ensino Religioso – Se não houver demanda, acrescentar 1 (uma) aula para Matemática.

ANEXO V

Matriz Curricular – Ensino Médio					
Período Diurno					
Base Comum Nacional	Área	Disciplina	SÉRIE		
			1ª	2ª	3ª
	Linguagens e Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	5	5	5
		Arte	2	2	2
		Educação Física	2	2	2
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	5	5	5
		Biologia	2	2	2
		Física	2	2	2
		Química	2	2	2
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2
		Geografia	2	2	2
		Filosofia	2	2	2
		Sociologia	2	2	2
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna		2	2	2
Total de Aulas			30	30	30

ANEXO VI **

Matriz Curricular – Ensino Médio					
Período Noturno					
Base Comum Nacional	Área	Disciplina	SÉRIE		
			1ª	2ª	3ª
	Linguagens e Códigos e suas Tecnologias	L. Portuguesa e Literatura	4	4	4
		Arte	2	2	2
		Educação Física*	2	2	2
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	4	4
		Biologia	2	2	2
		Física	2	2	2
		Química	2	2	2
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	2	2	2
		Geografia	2	2	1
		Filosofia	1	2	2
		Sociologia	2	1	2
Parte Diversificada	Língua Estrangeira Moderna		2	2	2
Total de Aulas			27	27	27

*A Educação Física deve ser oferecida no contraturno ou aos sábados.

**Retificado de acordo com publicação no DOE de 22/12/2011 – Seção I, pág. 23.

6.2. Resolução SE 2, de 12-1-2012, DOE – 13/01/2012, Seção I, págs. 22/23:

Dispõe sobre mecanismos de apoio escolar aos alunos do Ensino Fundamental e Médio da rede pública estadual

O Secretário da Educação, considerando:

- o direito do aluno de apropriar-se do currículo escolar de forma contínua e bem sucedida, nos Ensinos Fundamental e Médio;
- a pluralidade de características e de ritmos de aprendizagem dos alunos no percurso escolar;
- a necessidade de atendimento à diversidade de demandas apontadas nos diferentes diagnósticos escolares;
- a importância da adoção de alternativas operacionais diversificadas que promovam aprendizagens contínuas e exitosas;
- a importância de mecanismos de apoio que subsidiem a atuação do professor nas suas atribuições de organização, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem do aluno, resolve:

Artigo 1º – Dentre os mecanismos de apoio aos processos de ensino, os estudos de recuperação devem ser oferecidos pela escola para assegurar ao aluno o direito de aprender e de concluir seus estudos dentro do itinerário regular do Ensino Fundamental ou Médio previsto em lei.

Artigo 2º – Os estudos de recuperação de que trata o artigo anterior distinguem-se pelos momentos em que são oferecidos e pelas metodologias utilizadas em seu desenvolvimento, caracterizando-se basicamente como estudos de Recuperação Contínua e de Recuperação Intensiva.

Artigo 3º – Para a viabilização do disposto no artigo anterior, a unidade escolar poderá, na conformidade dos seus recursos materiais e humanos, dispor, a partir de 2012, dos seguintes mecanismos de apoio escolar:

I – recuperação contínua, com atuação de professor auxiliar em classe regular do Ensino Fundamental e Médio;

II – recuperação intensiva no Ensino Fundamental, constituindo classes em que se desenvolverão atividades de ensino diferenciadas e específicas.

Artigo 4º – O professor auxiliar, a que se refere o inciso I do artigo anterior, terá como função precípua apoiar o professor responsável pela classe ou disciplina no desenvolvimento de atividades de ensino e de aprendizagem, em especial as de recuperação contínua, oferecidas a alunos dos Ensinos Fundamental e Médio, com vistas à superação de dificuldades e necessidades identificadas em seu percurso escolar.

§ 1º – a atuação do professor auxiliar ocorrerá, ouvido o professor responsável pela classe ou disciplina, simultaneamente às atividades desenvolvidas no horário regular de aula, mediante atendimento individualizado ou em grupo, que propicie condições necessárias ao aluno para aprender nas situações de ensino asseguradas à classe;

§ 2º – o professor auxiliar poderá atuar somente em classes do Ensino Fundamental e Médio cujo número de alunos ultrapasse, respectivamente, 25 (vinte e cinco) alunos nos anos iniciais, 30 (trinta) nos anos finais e 40 (quarenta) no Ensino Médio.

§ 3º – Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor auxiliar poderá atuar, em cada classe, com até 10 (dez) aulas semanais e enquanto se fizer necessário à superação das dificuldades discentes.

Artigo 5º – As classes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio poderão contar com até 3 (três) professores auxiliares, respeitada a compatibilidade e pertinência entre a natureza da disciplina e a área de formação acadêmica desses professores, que atuarão, no decorrer do ano letivo, em apoio ao docente responsável pela disciplina, na organização, desenvolvimento e avaliação das atividades de ensino e de aprendizagem, em especial as de recuperação contínua.

§ 1º – As atividades de apoio escolar, para alunos com resultados insatisfatórios de aprendizagem, poderão ser desenvolvidas em até 3 (três) aulas semanais por classe e no horário regular de aula, de acordo com o diagnóstico das necessidades, expectativas e prioridades identificadas pelos professores das diferentes disciplinas da classe e pela equipe gestora da unidade escolar.

§ 2º – As atividades de apoio escolar de uma mesma classe poderão ser desenvolvidas em até 3 (três) aulas semanais, distribuídas em até 3 (três) disciplinas, podendo haver alternância periódica das disciplinas, com base no diagnóstico de que trata o parágrafo anterior.

Artigo 6º – ao professor auxiliar, devidamente habilitado/qualificado e inscrito no processo regular de atribuição de classe e aulas, no respectivo campo de atuação,

far-se-á a atribuição de classe ou de aulas, relativas às atividades de apoio escolar, observada a seguinte ordem de prioridade:

I – docente titular de cargo, que se encontre na situação de adido, sem descaracterizar essa condição, ou a título de carga suplementar de trabalho;

II – docente ocupante de função-atividade, abrangido pelas disposições da Lei Complementar nº 1.010/2007, para composição ou complementação de sua carga horária de trabalho;

III – candidatos à contratação temporária.

§ 1º – para os docentes, a que se referem os incisos II e III deste artigo, somente poderá haver atribuição, como professor auxiliar, na comprovada inexistência de classe ou de aulas que lhes possam ser atribuídas, no processo regular de atribuição, em nível de unidade escolar e também de Diretoria de Ensino.

§ 2º – o professor auxiliar, em qualquer dos níveis de ensino, exercerá suas atribuições em até no máximo 30 (trinta) aulas semanais, fazendo jus às horas de trabalho pedagógico correspondentes à carga horária atribuída, de acordo com a legislação vigente.

Artigo 7º – A recuperação intensiva caracteriza-se como mecanismo de recuperação pedagógica centrada na promoção da aprendizagem do aluno, mediante atividades de ensino diferenciadas e superação das defasagens de aprendizagem diagnosticadas pelos professores, estruturando-se em 4 (quatro) etapas:

I – Etapa I – organizada como classe do 4º ano, constituída por alunos que, após os 3 (três) anos anteriores, continuem demandando mais oportunidades de aprendizagem para superação das suas dificuldades e necessitando de alternativas instrucionais específicas para o ano a ser cursado;

II – Etapa II – organizada como classe do 5º ano, constituída por alunos que necessitem de estudos específicos, na seguinte conformidade:

a) alunos egressos do 4º ano que continuem demandando mais oportunidades de aprendizagem para superar dificuldades relativas a expectativas definidas para os anos anteriores e necessitando de alternativas instrucionais específicas para o ano a ser cursado;

b) alunos que apresentem, ao término do 5º ano, resultados insatisfatórios que impliquem a necessidade de frequentar mais 1 (um) ano letivo, podendo, de acordo com o diagnóstico de suas dificuldades, integrar uma classe de recuperação intensiva ou

uma classe regular de 5º ano, para terem condições de, posteriormente, dar continuidade aos estudos no 6º ano do Ensino Fundamental;

III – Etapa III – organizada como classe do 7º ano, constituída por alunos que, egressos do 6º ano, continuem demandando mais oportunidades de aprendizagem para superação de suas dificuldades e necessitando de alternativas instrucionais específicas para o ano a ser cursado;

IV – Etapa IV – organizada como classe do 9º ano, constituída por alunos que necessitem de estudos específicos, na seguinte conformidade:

a) alunos egressos do 8º ano que continuem demandando mais oportunidades de aprendizagem para superar dificuldades relativas a expectativas definidas para os anos anteriores e necessitando de alternativas instrucionais específicas para o ano a ser cursado;

b) alunos que apresentem, ao término do 9º ano, resultados insatisfatórios que impliquem a necessidade de frequentar mais 1(um) ano letivo, podendo, de acordo com o diagnóstico de suas dificuldades, integrar uma classe de recuperação intensiva ou uma classe regular de 9º ano, para terem condições de, posteriormente, dar continuidade aos estudos em nível de Ensino Médio.

§ 1º – Os alunos a que se refere a alínea “b” do inciso IV deste artigo integrarão classe de recuperação intensiva, ou classe regular, quando apresentarem resultados insatisfatórios em mais de 3 (três) disciplinas, conforme deliberação do Conselho de Classe/Ano.

§ 2º – As classes de recuperação intensiva de que tratam os incisos deste artigo deverão ser constituídas de, em média, 20 (vinte) alunos.

§ 3º – A organização das classes de recuperação intensiva, referentes às etapas de que tratam os incisos deste artigo, deverá resultar de indicação feita pelos professores, no último Conselho de Classe/Ano, realizado ao final do ano letivo anterior, ocasião em que também poderão ser indicados os docentes da escola que irão assumir as referidas classes no ano letivo subsequente.

Artigo 8º – Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, promovidos em regime de progressão parcial, poderão ser classificados na 1ª série do Ensino Médio, desde que tenham condições de frequentar, concomitantemente, os conteúdos curriculares de até 3 (três) disciplinas com defasagem de aprendizagem e a 1ª série do Ensino Médio.

Artigo 9º – Caberá à equipe gestora, ouvido o professor da classe ou da disciplina, decidir sobre a utilização dos mecanismos de apoio escolar, de que tratam os incisos I e II do artigo 3º, em reunião do Conselho de Classe/Ano, com parecer do supervisor de ensino da unidade escolar e homologação do dirigente regional de ensino.

Artigo 10 – A atribuição de classes e de aulas de recuperação intensiva dar-se-á conforme as regras do processo regular de atribuição de classes e aulas.

Parágrafo único – As classes e as aulas de recuperação intensiva poderão constituir e ampliar a jornada de trabalho do docente titular de cargo, e, também se for o caso, compor sua carga suplementar.

Artigo 11 – No corrente ano, excepcionalmente, a equipe gestora da escola poderá providenciar, se houver demanda, a formação de classes de recuperação intensiva, no período de 16 a 20 de janeiro, observados os termos desta resolução, no que couber.

Artigo 12 – As escolas que mantêm organização curricular de Ensino Fundamental até a 8ª série deverão proceder às adaptações necessárias ao cumprimento do disposto nesta resolução.

Artigo 13 – A Coordenadoria de Gestão da Educação Básica baixará as instruções que se fizerem necessárias ao cumprimento do disposto nesta resolução.

Artigo 14 – Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial as Resoluções SE Nºs 92 e 93 de 8.12.2009.

6.3. Resolução SE 44,12/04/2012: Altera dispositivos da Resolução SE nº 2, de 12-01-2012, que dispõe sobre mecanismos de apoio escolar aos alunos do Ensino Fundamental e Médio da rede pública estadual.

O Secretário da Educação, à vista do que lhe representou a Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – CGEB, resolve:

Artigo 1º – Os §§ 1º e 2º do artigo 4º da Resolução SE nº 2, de 12-01-2012, passam a vigorar com a seguinte redação:

Artigo 4º –

“§ 1º – A atuação do professor auxiliar ocorrerá, ouvido o professor responsável pela classe ou disciplina, simultaneamente às atividades desenvolvidas no horário

regular de aula, mediante atendimento individualizado ou em grupo, que propicie ao aluno condições indispensáveis à aprendizagem, nas situações de ensino asseguradas à classe, podendo, em caso de comprovada necessidade, ser as atividades desenvolvidas em período diverso ao da aula regular.

§ 2º – O professor auxiliar poderá atuar em classes de Ensino Fundamental e Médio, cujo número de alunos totalize, no mínimo:

I – 25 (vinte e cinco) alunos nas classes de Ensino Fundamental; e

II – 30 (trinta) alunos nas classes de Ensino Médio.” (NR)

Artigo 2º – Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação

6.4. Instrução CGEB, publicada no DOE em 13/04/2012: Assegurar a implementação dos mecanismos de apoio escolar aos alunos do Ensino Fundamental e Médio da rede pública estadual.

A coordenadora da Coordenadoria de Gestão da Educação Básica – CGEB, com o objetivo de assegurar a implementação dos mecanismos de apoio escolar aos alunos do Ensino Fundamental e Médio da rede pública estadual, e em atendimento ao disposto no artigo 13 da Resolução SE Nº 02/2012, baixa a presente Instrução.

I – Da natureza do processo de recuperação e das responsabilidades

a) A recuperação de conceitos e conhecimentos escolares, parte integrante do processo de ensinar e aprender, insere-se no trabalho pedagógico do professor da classe/disciplina, como um compromisso da prática docente, devendo ser desenvolvida rotineiramente ao longo do ano letivo;

b) a prática em sala de aula, centrada na aprendizagem do aluno, requer do docente retomada contínua do objeto de ensino, diagnosticando com clareza as aprendizagens e dificuldades dos alunos, para utilização de estratégias diversificadas de ensino;

c) a aprendizagem do aluno deve ser orientada, acompanhada e avaliada pelos gestores das escolas e pelo Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino, sob a responsabilidade direta e imediata do professor da classe/disciplina.

II – Das formas de recuperação

A partir de um diagnóstico que especifique objetivamente as dificuldades de

aprendizagem dos alunos, a recuperação contínua somente produzirá efeito com o trabalho do professor da classe/disciplina e, se necessário, em conjunto com o professor auxiliar, na proposição e realização de ações docentes que respondam a essas necessidades.

Na conformidade do contido no inciso I do artigo 3º da Resolução SE Nº 02/2012, a recuperação contínua, no Ensino Fundamental e Médio, poderá ser operacionalizada na seguinte conformidade:

1 – simultânea e preferencialmente no horário regular da classe/disciplina, mediante atendimento individualizado ou em grupos, que propicie condições necessárias à aprendizagem do aluno nas situações de ensino desenvolvidas no espaço da sala de aula e/ou, se necessário, fora dele;

2 – em caráter circunstancial, pontual e específico, fora do período regular de aulas do aluno, em espaço físico e horário diverso ao da sala de aula, desde que asseguradas:

2.1 – disponibilidade de espaço físico adequado;

2.2 – condições exequíveis de mobilidade dos alunos;

2.3 – viabilidade e monitoramento da assiduidade do aluno às aulas;

2.4 – acompanhamento e avaliação do desempenho dos alunos pelos gestores da unidade escolar e do supervisor de ensino.

III – Dos recursos humanos e materiais didático-pedagógicos

Caberá aos gestores da escola e ao Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino, com acompanhamento da Supervisão de Ensino:

a) implementar ações de formação do professor, com foco na proposição de práticas que possam resultar em aprendizagem exitosa do aluno;

b) disponibilizar aos docentes os recursos didáticos distribuídos pela Secretaria da Educação, para subsidiar o desenvolvimento das atividades de recuperação.

Esta Instrução entra em vigor na data de sua publicação.



**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**

Secretaria da Educação

Em atendimento à legislação eleitoral (Lei nº9.504/1997), este texto ficará indisponível de 07 de julho de 2018 até o final da eleição estadual em São Paulo.

ISBN 978-85-7849-528-2



9 788578 495282



**GOVERNO DO ESTADO
DE SÃO PAULO**

Secretaria da Educação

Em atendimento à legislação eleitoral (Lei nº9.504/1997), este texto ficará indisponível de 07 de julho de 2018 até o final da eleição estadual em São Paulo.