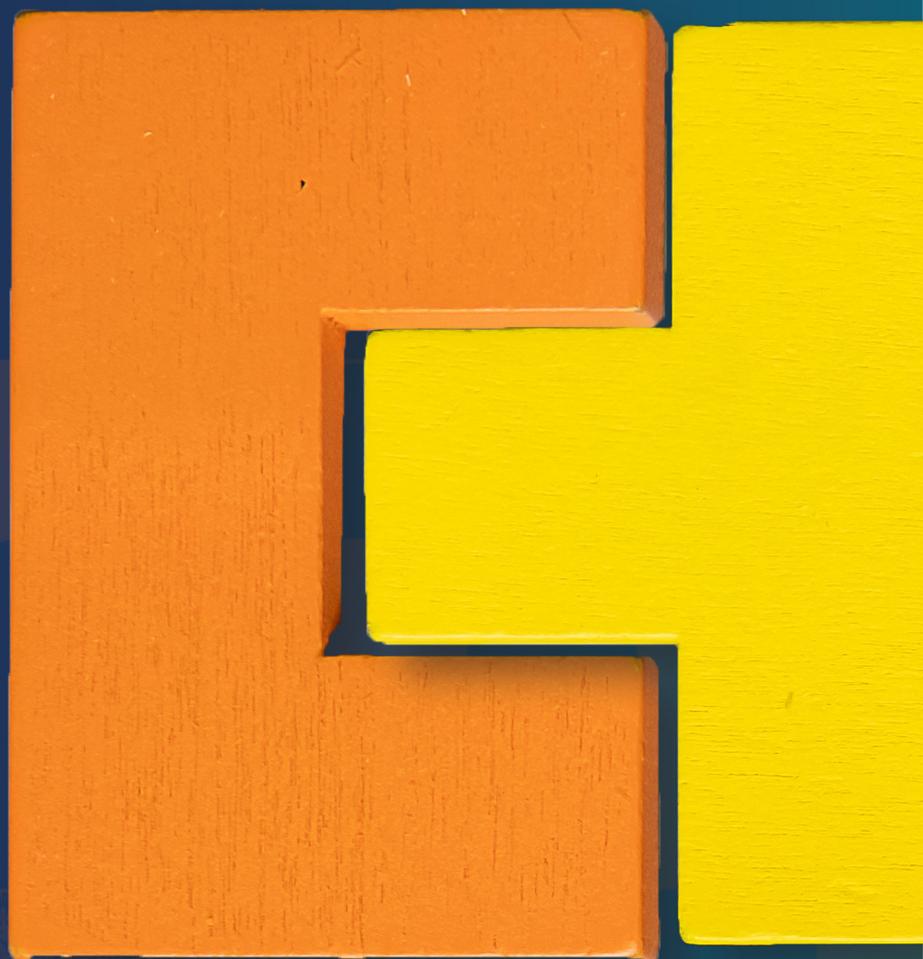


**RE
COM
POR**
PARA AVANÇAR



**CAMINHOS PARA A RECOMPOSIÇÃO
DAS APRENDIZAGENS**

FASCÍCULO 1



**PREFEITURA DE
SÃO PAULO**
SECRETARIA
DE EDUCAÇÃO

**RE
COM
POR
PARA AVANÇAR**

**CAMINHOS PARA A RECOMPOSIÇÃO
DAS APRENDIZAGENS**

FASCÍCULO 1



PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Ricardo Nunes
Prefeito

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Fernando Padula
Secretário Municipal de Educação

Maria Sílvia Bacila
Secretária Executiva Pedagógica

Samuel Ralize de Godoy
Secretário Adjunto de Educação

Ronaldo Tenório
Chefe de Gabinete

Sueli Mondini
Chefe da Assessoria de Articulação
das Diretorias Regionais de Educação - DREs

COORDENADORIA PEDAGÓGICA - COPED

Lucimeire Cabral de Santana - Coordenadora

DIVISÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO - DIFEM

Raphael Johnny dos Santos - Diretor

EQUIPE TÉCNICA

Allan Cavalcanti de Moura
Ana Carolina Porto Lemes
Amarilis Blois Crispino - Estagiária
Bruno Carvalho da Silva Barros
Camila Oliveira Sandes
Catarina Maria dos Santos Castineiras
Eliana Sousa Santana
Erika Yukie Koshikumo - Estagiária
Grace Zaggia Utimura
Francieli Araújo Guerra
Marcelo Alexandre Torres do Espírito Santo
Michele Ortega Gomes
Nelsi Maria de Jesus
Paula Costa Vieira da Silva
Patrícia Lucena da Silva
Priscila Alexandre do Nascimento Pereira
Samira Novo Lopes
Sandra Salavandro Rodrigues
Shirlei Nadaluti Monteiro
Tiemi Okimura Kerr
Vanessa Filgueira dos Santos Freitas

PROJETO GRÁFICO

Centro de Multimeios - CM

Ana Rita da Costa - Diretora

Núcleo de Criação e Arte

Aline Frederick Santos
Angélica Dadario - projeto e diagramação
Cassiana Paula Cominato
Fernanda Gomes Pacelli
Marcos Roberto da Silva Moreira
Simone Porfírio Mascarenhas

Biblioteca Pedagógica

Roberta Cristina Torres da Silva - revisora

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação.
Coordenadoria Pedagógica.

Recompôr para avançar : caminhos para a recomposição
das aprendizagens - fascículo 1. - São Paulo : SME / COPED,
2025.

52 p. : il.

Bibliografia

1. Ensino Fundamental. 2. Aprendizagem. 3. Língua
Portuguesa. 4. Matemática.

I. Título.

CDD 372



Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em conformidade à Lei nº 9.610/1998, reconhece a especial proteção aos direitos autorais, mediante autorização prévia e expressa do detentor da obra. No caso de eventuais desconformidades, reitera o compromisso de diligentemente corrigir inadequações. Consulte material disponibilizado em: educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br
Consulte também o catálogo do CDEP – Centro de Documentação da Educação Paulistana | educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/cdep

ESCREVER ESTA CARTA É...

ANTES DE TUDO, RECONHECER O TRABALHO QUE VOCÊS REALIZAM todos os dias, dentro e fora da sala de aula, é reafirmar o compromisso coletivo de fazer da escola um lugar de encontro, de cuidado, de aprendizagem significativa e de reconstrução de caminhos.

Sabemos que os últimos anos colocaram a educação diante de desafios imensos. Muitos de vocês reinventaram práticas, acolheram dores, ouviram silêncios, sustentaram vínculos mesmo quando a escola parecia distante. Mesmo nos contextos mais adversos, a prática docente permaneceu como um fio condutor entre os estudantes e o direito à educação.

Agora, o tempo é de recompor. Mas não como quem apaga, substitui ou tenta “voltar atrás”. Recompor, aqui, como dito na apresentação deste fascículo, é verbo de esperança e de reconstrução. É olhar para frente com clareza e sensibilidade. É reconhecer o que os estudantes aprenderam - nos livros, nas telas, nas ruas, nas vivências - e ajudá-los a seguir avançando.

Mais do que conteúdos, estamos falando de possibilidades de ser, de pertencer, de aprender, reconhecendo percursos, respeitando tempos, acolhendo histórias. Estes fascículos nascem do compromisso com o direito de aprender - de todos e de cada um -, considerando as diferentes cronologias que marcam os trajetos escolares dos estudantes e, por isso, os fascículos não partem de um ponto fixo nem caminham em ritmo único: propõem trilhas que dialogam com as necessidades reais das turmas, que valorizam o que já foi aprendido e que abrem espaço para novas compreensões.

A coleção **Recompor para Avançar** nasce como apoio, não como imposição. Como convite, não como receita. Ela foi pensada para dialogar com a sua experiência, com a realidade da sua escola, com as histórias dos seus estudantes. Neste que é o primeiro dos Fascículos voltado à recomposição das aprendizagens, você encontrará reflexões, sugestões, estratégias, planos e instrumentos que podem ser adequados à sua prática, respeitando os tempos e os percursos de cada turma e de cada sujeito.

Recompor é também reafirmar a intencionalidade do nosso fazer pedagógico que não precisa ser solitário, visto que a educação se faz de maneira coletiva e com intuito comum: o desenvolvimento e a garantia dos direitos de aprendizagens dos nossos meninos e meninas, mediando as ações pedagógicas, avaliando com cuidado, adequando com flexibilidade, sobretudo, para eles. É, de fato, uma tarefa coletiva, que envolve coordenação, direção, equipes de apoio e o protagonismo docente. É no cotidiano da sala de aula que a recomposição ganha forma e sentido.

Sabemos que não é simples. Mas também sabemos da força que mora na escuta atenta, no planejamento com foco, na troca entre colegas, na construção de redes de apoio. E sabemos, acima de tudo, que nenhuma política pública de educação pode avançar sem considerar quem está na linha de frente: vocês professoras e professores.

Mais do que um material de apoio, esta é uma aposta. Uma aposta na potência dos estudantes, na intencionalidade dos educadores e na força da escola como espaço de reconstrução do aprender. Seguimos, juntos, na tarefa de garantir a cada estudante o direito de aprender com qualidade, oferecendo oportunidades para que todos avancem em suas aprendizagens.

Esperamos que este material seja um recurso relevante e que ele ajude a abrir caminhos e, sobretudo, caminhe junto, sem pressa, mas com direção. Com respeito, confiança e compromisso.

FERNANDO PADULA

Secretário Municipal de Educação da Cidade de São Paulo

APRESENTAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, por meio da Coordenadoria Pedagógica - COPED, apresenta à Rede Municipal de Ensino a coleção **Recompor para Avançar** - um conjunto de materiais elaborados com o propósito de apoiar as Unidades Educacionais no desenvolvimento de estratégias pedagógicas voltadas à recomposição das aprendizagens.

Este material nasce do compromisso com a **garantia do direito de todos e cada um à aprendizagem** e se baliza pelo Decreto nº 12.391/2025, que institui o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, no qual a recomposição das aprendizagens é definida como um conjunto de práticas pedagógicas e de gestão educacional voltadas à garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes (Brasil, 2025). Além disso, na perspectiva de “Rede formando rede”, ele é parte de um processo contínuo, estruturado em fascículos que dialogam com os desafios e potencialidades vivenciados no Ensino Fundamental.

A construção dos fascículos está orientada pelos resultados obtidos nas avaliações externas aplicadas na Rede, o que possibilita um olhar atento às aprendizagens consolidadas e àquelas ainda em processo de recomposição. Nesse sentido, os fascículos apresentam sugestões de propostas pedagógicas inspiradas no Currículo em espiral, valorizando a retomada e o aprofundamento contínuo dos conhecimentos ao longo da escolaridade.

A Rede Municipal de Ensino de São Paulo tem como um de seus princípios estruturantes a valorização do **trabalho pedagógico por ciclos**, respeitando os tempos de aprender e a continuidade das experiências escolares. É nesse marco que a recomposição se articula: como um processo coletivo e contínuo, que envolve diagnóstico pedagógico, planejamento intencional, mediações significativas e acompanhamento constante do percurso de cada estudante.

Os fascículos **Recompor para Avançar** serão organizados com **fundamentação teórica, orientações práticas e propostas pedagógicas**, respeitando a autonomia das Unidades Educacionais e promovendo a coerência com o Currículo da Cidade. Pretende-se, com isso, fortalecer as práticas docentes e contribuir para a construção de estratégias que possibilitem o avanço das aprendizagens, com equidade e qualidade, em todas as etapas e modalidades.

É importante destacar que este material é também um convite ao diálogo e à construção coletiva. Não traz fórmulas prontas, mas referências, sugestões para que cada equipe escolar, com base em sua realidade e nas necessidades de seus estudantes, possa planejar, agir e acompanhar processos de ensino e aprendizagem mais potentes e significativos.

Para tanto, o primeiro fascículo está organizado em três partes:

A **Primeira Seção** discorre sobre o conceito e a importância da recomposição das aprendizagens, destacando sua inseparável relação com a intencionalidade docente e com a escuta atenta às necessidades reais dos estudantes. São apresentados também os princípios que orientam esta coleção, pautados pela defesa de uma educação que reconhece os tempos de aprender, valoriza as experiências dos estudantes e aposta em práticas pedagógicas contextualizadas e significativas.

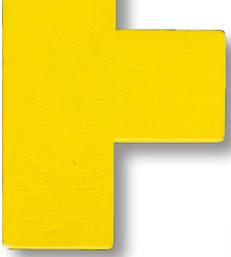
A **Segunda Seção** aborda os desafios enfrentados no cotidiano escolar, considerando os três ciclos de aprendizagem previstos no Currículo da Cidade de São Paulo e reafirma o papel da escola como espaço de construção coletiva, onde o diálogo, o estudo e a colaboração entre os profissionais são elementos fundamentais para a efetivação de percursos pedagógicos mais potentes. A seção traz sugestões de planejamentos com base nos resultados das avaliações externas. Na verdade, é um recorte tendo em vista os conhecimentos que merecem maior atenção, visto que ainda estão em processo de consolidação, por parte dos estudantes. Assim, nessa seção, as propostas são acompanhadas de comentários que explicitam suas intencionalidades, articulações com os objetivos de aprendizagem e possibilidades de adequação conforme os contextos escolares. Esses materiais visam subsidiar o planejamento pedagógico inspirando novas práticas e possibilitando o desenvolvimento de competências e habilidades nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

Por fim, a título de fechamento deste fascículo é como um convite para o próximo, reafirma-se o nosso compromisso com uma educação pública que reconhece os sujeitos, valoriza os territórios e aposta na potência transformadora da escola. Ao reunir fundamentos, desafios e propostas práticas, este documento pretende trazer à tona a discussão de que recompor é um verbo de esperança e, sobretudo, de ação coletiva: que este fascículo seja uma ferramenta a serviço dessa caminhada.



SUMÁRIO

PRIMEIRA SEÇÃO	8
SEGUNDA SEÇÃO	12
PARA FECHAR. E AGORA?	48
REFERÊNCIAS	50



PRIMEIRA SEÇÃO

8

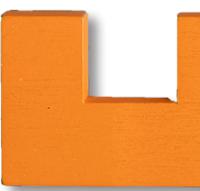
RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS

Uma situação de aprendizagem é uma situação onde o que se faz tem um caráter de necessidade em relação a obrigações que não são arbitrárias nem didáticas. No entanto, toda situação didática contém algo de intenção e desejo do professor.

Guy Brousseau

A recomposição das aprendizagens tem sido um dos grandes desafios – e compromissos – das redes públicas de ensino nos últimos anos. Mais do que recuperar conteúdos, trata-se de reconhecer os diferentes tempos e percursos de aprendizagem dos estudantes, criando condições pedagógicas que favoreçam avanços reais e com sentido.

No primeiro semestre de 2025, realizamos a Recomposição das Aprendizagens, acompanhada de um documento orientador que organizava propostas para uma semana de trabalho nas Unidades com o intuito de aprofundar o trabalho pedagógico. Intitulada “Semana de Recomposição das Aprendizagens: desafios e descobertas”, essa ação constituiu-se como um momento de mobilização coletiva em que estudantes, professoras, professores e equipes gestoras puderam refletir sobre o percurso realizado até então, identificar conquistas e também mapear aspectos que ainda exigem maior atenção.



O material orientador foi concebido como um convite ao diálogo, à escuta e à experimentação de práticas pedagógicas que potencializam a recomposição e garantem o direito de aprender. As propostas contemplaram diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, respeitando a diversidade dos territórios, a singularidade das escolas e o protagonismo dos sujeitos que delas fazem parte.

A Semana possibilitou a sistematização de estratégias já em curso, a valorização de boas práticas desenvolvidas nas Unidades Educacionais e a criação de novos caminhos a partir das necessidades evidenciadas no cotidiano escolar. Ao integrar momentos de estudo, reflexão e produção coletiva, a iniciativa fortaleceu a compreensão de que a recomposição não é um esforço isolado, mas um processo contínuo, sustentado pela corresponsabilidade de todos os envolvidos. A experiência, realizada na última semana antes do recesso escolar (como prevista em calendário), teve um papel importante de mobilização, permitindo que diferentes práticas fossem realizadas nas Unidades, e fazendo com que o tema ganhasse centralidade nas ações pedagógicas da Rede

Assim, com este material, iniciamos um novo momento, damos um passo adiante: a proposta é ampliar e aprofundar o debate sobre a recomposição, oferecendo textos de estudo e situações pedagógicas concretas voltadas ao trabalho com as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, com foco nos 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental.

Este é o primeiro fascículo que pretende ter sequência e contribuir com a formação continuada dos profissionais da Rede Municipal de Ensino, fomentando práticas intencionais, contextualizadas e dialógicas.

A RECOMPOSIÇÃO, AQUI, É ENTENDIDA COMO UM MOVIMENTO COLETIVO E PERMANENTE/CONTÍNUO, QUE SE CONCRETIZA NO FAZER DOCENTE E SE REALIZA NO COTIDIANO DA SALA DE AULA, COM BASE NO COMPROMISSO ÉTICO COM O DIREITO À APRENDIZAGEM. O OBJETIVO É PROMOVER A ARTICULAÇÃO ENTRE DIFERENTES SABERES E ASSEGURAR QUE TODOS OS ESTUDANTES AVANCEM, DE FORMA SIGNIFICATIVA, EM SEUS PERCURSOS ESCOLARES.

Reconhecemos que o percurso escolar dos estudantes é marcado por tempos e ritmos diversos, por trajetórias singulares, por contextos múltiplos e, especialmente nos últimos anos, por desafios que exigiram da escola um esforço contínuo de escuta, adequação e reinvenção. Nesse cenário, a recomposição das aprendizagens não se apresenta como uma devolução do que ficou “faltando”, mas como uma reorganização didática e pedagógica centrada naquilo que os estudantes **já sabem, no que precisam aprender e têm o direito de aprender.**

Guy Brousseau nos convida a pensar sobre o equilíbrio entre intencionalidade pedagógica e significatividade para o estudante, a partir da citação que abre este texto. Ao afirmar que uma situação de aprendizagem envolve ações que têm sentido para quem aprende – porque respondem a obrigações reais, e não apenas a comandos didáticos –, o autor destaca a importância de propor atividades que façam sentido no contexto dos estudantes, que sejam autênticas, desafiadoras e ligadas à lógica interna dos saberes.

Ao mesmo tempo, ele reconhece que toda situação didática é atravessada pelo desejo e pela intenção do professor, ou seja, pela sua escuta, sua leitura sensível da turma e sua responsabilidade em criar condições para que a aprendizagem aconteça. Essa perspectiva nos ajuda a compreender que ensinar não é simplesmente transmitir conteúdos, mas sim propor situações com propósito, sustentadas por relações de sentido, necessidade e engajamento mútuo.

Desta maneira, a criação deste material pretende apoiar educadoras e educadores no desafio de recompor trajetórias e construir, com cada estudante, novos caminhos para aprender.



SEMANA DE RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS

**DESAFIOS E
DESCOBERTAS**

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
PREFEITURA DE SÃO PAULO

Você também pode acessar
este documento no Acervo SME.
<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/>

RESPEITANDO OS TEMPOS DE APRENDIZAGEM

Buscamos, aqui, o que foi postulado pela pesquisadora Flavia Terigi, em sua conferência **AS CRONOLOGIAS DE APRENDIZAGEM: UM CONCEITO PARA PENSAR AS TRAJETÓRIAS ESCOLARES**, 2010. Na ocasião, a pesquisadora trouxe à luz uma série de conceitos centrais relacionados aos desafios da inclusão educacional e à necessidade de revisar os pressupostos do sistema escolar moderno. Convidamos todas e todos para a leitura, na íntegra, do texto de Terigi, que aprofunda a reflexão sobre a cronologia das aprendizagens e suas implicações para o trabalho pedagógico. A leitura oferece elementos valiosos para compreender como os processos de ensino e aprendizagem se organizam ao longo do tempo e de que maneira a recomposição pode atuar na superação de lacunas, garantindo trajetórias escolares mais equitativas e consistentes.

10

SUGESTÃO DE MAPA MENTAL CRONOLOGIAS DAS APRENDIZAGENS

Eixos: estratégias pedagógicas

Crise da Aprendizagem Monocrônica e as Trajetórias Reais

I. Problema Central: A Crise da Aprendizagem Monocrônica e as Trajetórias Reais

- Aprendizagem Monocrônica (ritmo único para todos)
- Consequência: repetência, não aprendizagem real
- Trajetória Teórica (avanço contínuo ideal)
- Trajetória Real (descontinuidades, defasagem, absentismo, invisibilização)

II. Pressupostos Pedagógicos e Didáticos em Crise

- Cronossistema (rigidez do tempo escolar)
- Descontextualização dos saberes
- Presencialidade
- Simultaneidade (todos aprendem juntos)

III. Proposta: Múltiplas Cronologias de Aprendizagem

- Conceito: distintas cronologias para trajetórias diversas
- Objetivo: diferentes caminhos, resultados equivalentes
- Desafio: ampliar e limitar quantidade de cronologias
- Revisão de "verdades" escolares

IV. Eixos Propositivos para Gerenciar Múltiplas Cronologias

- Seleção de eixos temáticos potentes
- Combinar diferentes estruturas temporais de ensino
- Criação de repertório de atividades
- Momentos de organização da memória de trabalho
- Intervenções pedagógicas precisas
- Formação para trabalho autônomo
- Colaboração entre pares
- Reagrupamento regular de estudantes

V. Responsabilidade Institucional

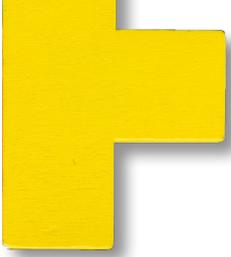
- Problema é da instituição escolar (política pedagógica e social)

Para darmos continuidade a nossa conversa, traçamos um paralelo: a cronologia das aprendizagens pode ser comparada a uma grande linha do tempo, na qual cada etapa do percurso escolar funciona como um marco fundamental. Cada novo conhecimento se apoia no anterior, como se fossem degraus de uma escada ou peças de um mosaico que, juntas, compõem o processo formativo dos estudantes.

No entanto, sabemos que, em alguns momentos, essa linha do tempo pode apresentar vazios ou interrupções. São como espaços em branco que dificultam a conexão entre uma etapa e outra. É justamente aí que entra a recomposição das aprendizagens: como uma ponte construída sobre essas lacunas, permitindo que os estudantes atravessem de um ponto a outro com segurança, sem perder o fio condutor de sua trajetória.

Podemos imaginar também um rio que segue o seu curso. Quando encontra pedras ou barreiras, a água busca novos caminhos para continuar fluindo. A recomposição, nesse sentido, é o trabalho pedagógico que ajuda a redirecionar caminhos abrindo canais, assegurando que a corrente das aprendizagens não se interrompa.

Assim, a cronologia e a recomposição das aprendizagens se complementam. A primeira mostra a sequência e o encadeamento dos saberes; a segunda garante que, quando há rupturas, elas possam ser reparadas. Juntas, funcionam como um **mapa e uma bússola**, que orientam o percurso escolar e reafirmam o direito de todos os estudantes a avançar.



SEGUNDA SEÇÃO

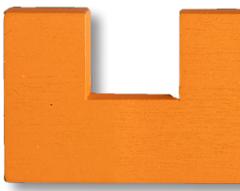
12

OS CICLOS DE APRENDIZAGEM PREVISTOS NO CURRÍCULO DA CIDADE

A Rede Municipal de Ensino de São Paulo organiza o percurso escolar dos estudantes por Ciclos de Aprendizagem, uma concepção que rompe com a lógica da seriação rígida e reconhece que aprender é um processo contínuo, diverso e singular. Essa organização valoriza os diferentes tempos, ritmos e trajetórias dos estudantes, garantindo-lhes condições mais equitativas de acesso, permanência e sucesso escolar.

A organização por ciclos está prevista nas Diretrizes da SME e é reafirmada no Currículo da Cidade, que compreende a educação como direito humano e como prática que se constrói no diálogo, na escuta e na valorização das experiências dos sujeitos.

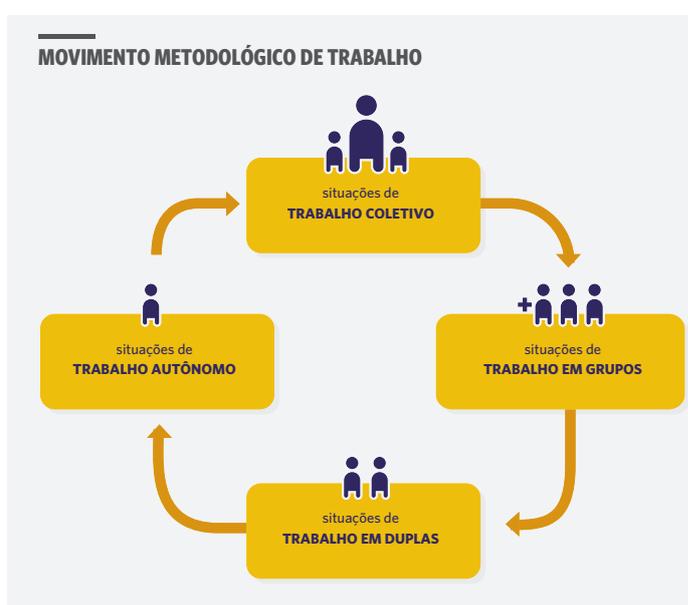
O Currículo da Cidade tem uma abordagem espiral, na qual os conceitos centrais são revisitados periodicamente ao longo do tempo, cada vez com maior profundidade e complexidade. Diferentemente de métodos que apresentam um tema de forma única e seguem adiante, o currículo espiral retorna aos conceitos já estudados, permitindo que os alunos ampliem progressivamente sua compreensão. Esse processo favorece a consolidação do aprendizado, tornando-o mais significativo, duradouro e integrado ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes.



Essa prática se alinha à Taxonomia de Bloom, pois possibilita que os estudantes avancem gradualmente pelos diferentes níveis cognitivos: começam pela lembrança e compreensão, passam pela aplicação e análise, e evoluem para síntese e avaliação. Assim, o currículo espiral não apenas reforça conteúdos, mas também promove o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e criativo, consolidando o aprendizado de forma mais significativa e duradoura.

Os **movimentos metodológicos** correspondem às estratégias e aos caminhos que os docentes utilizam para organizar e conduzir o processo de ensino e aprendizagem. Esses movimentos não são lineares, mas dinâmicos, articulando momentos diferentes, permitindo que os objetos do conhecimento sejam abordados de maneiras variadas, respeitando os diferentes ritmos, interesses e necessidades de cada indivíduo. Ao combinar movimentos de retomada, aprofundamento e aplicação, o docente cria oportunidades para que todos construam significado e consolidem o conhecimento de forma progressiva.

Para tanto, o Currículo da Cidade prevê os agrupamentos, que se referem à forma como os estudantes são organizados para o trabalho em sala de aula.



(São Paulo, 2019, p. 81)

Podem ser permanentes ou temporários, heterogêneos ou homogêneos, individuais, em duplas, em pequenos grupos ou coletivos maiores. A escolha do agrupamento está diretamente relacionada ao objetivo pedagógico do momento: um grupo heterogêneo pode favorecer trocas e colaboração, enquanto um agrupamento homogêneo pode permitir intervenções mais direcionadas.

A alternância entre diferentes tipos de agrupamento é essencial para garantir que todos os estudantes participem e que suas trajetórias de aprendizagem sejam respeitadas. Quando articulados de forma intencional, movimentos metodológicos e agrupamentos se complementam. Estratégias bem planejadas, combinadas com uma organização flexível dos estudantes, permitem que o ensino se adeque às múltiplas cronologias de aprendizagem presentes na sala, promovendo engajamento, autonomia e colaboração. Dessa forma, a prática pedagógica passa a ser um espaço dinâmico de construção coletiva de conhecimento como nossa concepção preconiza.

A progressão das habilidades cognitivas descrita na Taxonomia de Bloom pode ser vista como um caminho que vai das operações mais simples às mais complexas. Essa progressão dialoga diretamente com a recomposição das aprendizagens, pois, muitas vezes, as lacunas formadas nas etapas iniciais comprometem o avanço para níveis mais elevados. Se um estudante não consolidou adequadamente os processos de lembrar e compreender, terá dificuldades em aplicar, analisar ou criar. Nesse sentido, a recomposição funciona como a ponte necessária para reorganizar a base da pirâmide, permitindo que os estudantes retomem aprendizagens fundamentais para que possam avançar em complexidade.

Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, organizar o ensino por ciclos é uma decisão política e pedagógica que tem como horizonte a equidade, a justiça educacional e o direito de todos aprenderem, com seus tempos, suas histórias e suas potências.

COMO ESTÃO ORGANIZADOS OS CICLOS?

A Educação Fundamental na Rede Municipal de Ensino de São Paulo está estruturada em três grandes ciclos:

Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º ano)

Tempo dedicado à consolidação da base do processo de alfabetização, envolvendo não apenas a aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética - SEA, mas também o desenvolvimento de práticas de leitura, produção de textos, resolução de problemas, construção do número e outras aprendizagens fundamentais.

Ciclo Interdisciplinar (4º ao 6º ano)

Etapa que valoriza a articulação entre áreas do conhecimento, o aprofundamento das práticas de leitura, escrita, oralidade e raciocínio lógico, bem como o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais mais complexas. A mediação pedagógica visa integrar saberes e fortalecer a autonomia do estudante.

Ciclo Autoral (7º ao 9º ano)

Fase que estimula o protagonismo juvenil, a autoria intelectual e a produção de projetos, reflexões e análises críticas. Os estudantes são chamados a mobilizar conhecimentos em situações mais amplas e contextualizadas, fortalecendo a argumentação, a tomada de decisões e o posicionamento diante do mundo.

O QUE FUNDAMENTA A IDEIA DE CICLOS?

A organização em ciclos considera que:

- Nem todos aprendem da mesma forma, no mesmo tempo, pelo mesmo caminho;
- A aprendizagem não ocorre de maneira linear, mas sim em processos de retomada, ressignificação e construção contínua;
- Os processos de avaliação, intervenção e acompanhamento precisam respeitar o tempo de aprendizagem de cada estudante, sem penalizações imediatas;
- O trabalho docente deve ser planejado coletivamente, com foco no avanço de todos e com apoio às necessidades específicas de cada turma e cada estudante.

POR QUE TRABALHAR COM CICLOS COMO PROJETO PEDAGÓGICO?

Trabalhar com ciclos é reconhecer que o fracasso escolar não pode ser naturalizado, e que é responsabilidade da escola garantir os meios para que todos aprendam. Por isso, os ciclos estão diretamente ligados à recomposição das aprendizagens, pois oferecem um tempo pedagógico ampliado para consolidar aprendizagens essenciais, retomar saberes ainda não apropriados e valorizar aquilo que já foi aprendido.

Os ciclos também demandam acompanhamento contínuo, práticas avaliativas formativas, registros pedagógicos qualificados e o compromisso de toda a equipe escolar com o percurso formativo dos estudantes — com especial atenção às transições entre os ciclos, momentos de vulnerabilidade escolar que exigem cuidado redobrado.

CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

LÍNGUA PORTUGUESA

Leitura pelo estudante

As práticas de leitura por si mesmo são fundamentais, tanto para o avanço nas capacidades leitoras quanto para a aquisição de novos conhecimentos sobre o funcionamento do sistema de escrita.

Uma situação de leitura por si mesmo, para ser de fato significativa, deve ter uma finalidade que não se resume a avaliar o que foi compreendido. Ela deve ser organizada pressupondo diferentes finalidades e com um propósito social definido, por exemplo:

- ler para saber o cardápio da alimentação da semana;
- ler a lista de nome dos e das colegas da turma para registrar na chamada os que estão presentes e ausentes no dia;
- ler a rotina no dia para saber quais atividades serão realizadas;
- ler para localizar onde está escrito o nome da brincadeira preferida numa lista de brincadeiras para ensinar a colegas;
- ler para localizar uma informação em uma ficha técnica do animal que está sendo estudado;
- ler os títulos dos livros que serão lidos na próxima semana;
- ler um bilhete que foi enviado pela gestão escolar com as orientações do Dia da Família;
- ler uma notícia para comentar com outra turma.

Quando essas situações ocorrem com frequência, favorecem que as crianças coordenem o que já conhecem sobre o texto a ser lido, seu contexto gráfico e material, as informações que obtêm a partir das orientações verbais do professor ou professora e os conhecimentos que já dispõem sobre o sistema de escrita, como indícios conhecidos (partes de palavras, letras e outras referências escritas que já conheçam).

Por exemplo, estudantes podem ser convidados e convidadas a lerem textos que sabem de cor (parlendas, cantigas) ou mesmo a lista do que será oferecido nas refeições, os nomes de estudantes que faltaram, livros para se ter uma ideia global do conteúdo, informações dos animais em enciclopédias ilustradas, entre outros. Essas leituras permitem que coloquem em jogo algumas estratégias de leitura, como **a antecipação, a inferência, a verificação** e, sobretudo, compreendam que ler é atribuir sentido aos textos escritos.

Leitura de receitas

Esta proposta de atividade se embasa no texto “O que está escrito, onde está escrito?”, da autora Mirta Luisa Castedo, e no material “Formação na escola”, da Comunidade Educativa CEDAC.

Descrição: Durante um projeto didático que envolvia o gênero receita, a professora planejou diversas situações didáticas em que as crianças, além de refletirem sobre as questões levantadas por elas no projeto até a criação de uma “aula aberta de receitas para as famílias”, pudessem também refletir sobre o sistema de escrita alfabético.

Objetivos dessa proposta

Eixo: Capacidades de Aquisição do Sistema de Escrita		
1º ANO	2º ANO	CICLO
(EF01LP01) Localizar nomes em listas de campos semânticos diversos (nomes próprios, títulos de livros, brincadeiras, agenda do dia, entre outros).	(EF02LP01) Localizar nomes diversos em listas do mesmo campo semântico (nomes próprios, títulos de livros, brincadeiras, agenda do dia, entre outros).	(EFCALFLP02) Localizar informações explícitas, considerando a finalidade da leitura.
(EF01LP03) Ler, por si mesmo, textos conhecidos (parlendas, adivinhas, poemas, canções, trava-línguas etc.), ainda que seja por um procedimento de ajuste do falado ao escrito.	(EF02LP04) Ler, por si mesmo, textos diversos (placas de identificação, listas, manchetes de jornal, legendas, histórias em quadrinhos, tiras, rótulos, entre outros), utilizando-se de índices linguísticos e contextuais para antecipar, inferir e validar o que está escrito.	(EFCALFLP04) Articular trechos do texto que está sendo lido, de modo a compreendê-lo melhor.

ANTES DA PROPOSTA

- O planejamento da atividade deve considerar o uso social da língua, ou seja, as crianças precisam realizar a leitura para um propósito comunicativo e não somente para a verificação do professor ou da professora;
- O professor ou a professora seleciona textos sobre os quais os e as estudantes estejam familiarizados, tanto no que se refere à temática tratada quanto ao gênero textual, sua função e características.
- A organização do texto deve permitir que as crianças possam antecipar possíveis significados em cada uma de suas partes.
- Nos gêneros indicados nas Orientações Didáticas de Língua Portuguesa para o 2º ano, destacamos listas, legendas, verbetes, convites, cantigas, parlendas, placas de indicação, rótulos, haicais, receitas, regras de brincadeiras e jogos, entre outros.
- Mapear a turma (conhecer o que os estudantes sabem e pensam sobre o SEA), as hipóteses de escrita, definir os agrupamentos, que tipo de desafio será proposto e quais perguntas serão realizadas para cada grupo.

DURANTE A PROPOSTA

Receitas a serem lidas pela turma:

<p>BOLO DE FUBÁ CREMOSO <u>INGREDIENTES</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • 4 OVOS • 2 XÍCARAS (CHÁ) DE AÇÚCAR • 2 COLHERES (SOPA) DE MARGARINA • 5 XÍCARAS (CHÁ) DE LEITE • 1/2 XÍCARA (CHÁ) DE FARINHA DE TRIGO • 1 COLHER (SOPA) DE FERMENTO EM PÓ • 1 XÍCARA (CHÁ) DE FUBÁ <p><u>MODO DE PREPARO</u></p>	<p>BOLO DE FUBÁ COM GOIABADA <u>INGREDIENTES</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 OVO • 1 COPO (AMERICANO) DE LEITE • 1 COPO (AMERICANO) DE FUBÁ • 1 COPO (AMERICANO) DE AÇÚCAR • 1/2 COPO (AMERICANO) DE ÓLEO • 1 COPO (AMERICANO) DE FARINHA DE TRIGO • 1 COLHER (SOPA) DE FERMENTO EM PÓ • GOIABADA EM PEDAÇOS <p><u>MODO DE PREPARO</u></p>	<p>BOLO DE FUBÁ COM QUEIJO <u>INGREDIENTES</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • 9 COLHERES (SOPA) DE FUBÁ • 3 COLHERES (SOPA) DE FARINHA DE TRIGO • 16 COLHERES (SOPA) DE AÇÚCAR • 3 OVOS • 1 COPO (AMERICANO) DE LEITE • 1 COPO (AMERICANO) DE ÓLEO • 1 COLHER (SOPA) DE FERMENTO EM PÓ • 100 GRAMAS DE QUEIJO RALADO <p><u>MODO DE PREPARO</u></p>
---	--	---

Oferecer uma cópia de cada receita para cada grupo e propor o desafio conforme as hipóteses de escrita dos estudantes.

Intervenções

Para que todas as crianças participem da mesma atividade, a professora pode dividi-las em agrupamentos por proximidade de hipótese de escrita e propor quatro consignas para uma mesma tarefa.

Agrupamento sugerido	Encaminhamentos	Reflexão docente
Hipóteses de escrita alfabética e silábico-alfabética	<ul style="list-style-type: none"> • Entregar a receita sem o título. • Propor que leiam a receita toda e identifiquem qual é qual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para descobrir qual é qual, as crianças nessa hipótese precisarão mobilizar os seus saberes e realizar a leitura completa das três receitas.
Hipótese de escrita silábica com valor	<ul style="list-style-type: none"> • Entregar a receita completa. • Informar que nem todas as receitas têm todos os ingredientes e é necessário averiguar qual é a que tem: queijo, goiabada e óleo. • Orientar as crianças a buscarem nas listas de palavras conhecidas para fazer relações com o que está sendo lido. • Observar o desenvolvimento da atividade nesse agrupamento e fazer perguntas problematizadoras para que elas realizem a leitura do que se pede. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para resolver essa tarefa, as crianças terão que verificar em cada receita onde estão os ingredientes e identificar o que se pede. • Para resolver este problema, é necessário coordenar muitas informações.
Hipótese de escrita silábica sem valor sonoro	<ul style="list-style-type: none"> • Entregar a receita completa. • Explicar que todas as receitas são de BOLO DE FUBÁ, mas possuem três variedades distintas. • Informar que uma é de Bolo de Fubá CREMOSO, a outra COM QUEIJO e a última COM GOIABADA. • Retomar com o grupo qual receita foi a escolhida pela turma. • Solicitar aos grupos que averiguem qual receita faremos. • Orientar as crianças a buscarem nas listas de palavras conhecidas para fazer relações com o que está sendo lido. 	<ul style="list-style-type: none"> • O desafio é encontrar as receitas que têm óleo e circular a palavra, possível de ser realizada na atividade anterior. Para isso, a professora pede que reflitam sobre a escrita das palavras: ovo e óleo. Quais sons e letras aparecem em cada uma? • As informações são importantes para que as crianças não precisem adivinhar o que está escrito. • Nesse caso, o desafio se torna possível para esses estudantes, pois mesmo os que não leem convencionalmente poderão buscar indícios expostos pelas características do gênero (título e lista de ingredientes). • Caso perceba necessidade, o professor pode direcionar as crianças a buscarem os indícios no título.

Agrupamento sugerido	Encaminhamentos	Reflexão docente
<p>Hipótese de escrita pré-silábica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entregar a receita completa. • Informar que alguns ingredientes aparecem em todas as receitas (ovo, açúcar, leite, farinha de trigo, fubá e fermento em pó) e que duas receitas possuem óleo. • Explicar que eles devem procurar qual tem óleo. • Orientar as crianças a pensarem como se escreve a palavra óleo, para então localizarem na receita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para essa questão, as crianças irão localizar na receita apenas a palavra óleo. • Elas terão que pensar nas letras que formam essa palavra para poder realizar a localização. • Caso as crianças não avancem, para localizar a palavra óleo, é possível fazer a associação de ingredientes entre as receitas (com ajuda do professor), circulando com as mesmas cores os mesmos itens (ex.: farinha de trigo de amarelo) até que se encontre o desejado.

Apesar de essas situações envolverem a leitura autônoma, as crianças não enfrentarão sozinhas o caminho necessário para dar sentido ao texto proposto. O professor ou a professora cumpre um papel importantíssimo nessa busca, tanto por escolher situações e textos em que seja possível a eles e elas realizarem o desafio proposto, quanto por estar próximo no momento em que se dedicam à atividade, formulando perguntas pertinentes que favoreçam sua reflexão e fornecendo informações importantes para que cada um e cada uma consigam realizá-la.

DEPOIS DA PROPOSTA: Avaliar

- Fazer uma análise do que deu certo na proposta e do que precisa ser aprimorado quanto ao planejamento do tempo;
- Avaliar a formação dos agrupamentos e sua funcionalidade, uma boa dupla (a chamada dupla produtiva) é aquela em que os integrantes fazem uma troca constante de informações; um ajuda de fato o outro, e ambos aprendem;
- Anotar quais duplas precisarão de mais auxílio nas próximas propostas de reflexão do SEA e quais tiveram alguns avanços.

Para apoiar o planejamento, sugerimos as seguintes leituras:

- *Orientações Didáticas de Língua Portuguesa - v. 1 - páginas: 11 a 15 e 21 a 24;*
- *Currículo da Cidade, componente Língua Portuguesa - páginas: 79 a 81.*



MATEMÁTICA

Resolução de problemas

Segundo as Orientações Didáticas do Currículo da Cidade, a Resolução de Problemas envolve situações da vida cotidiana relativas aos objetos de conhecimento elencados para o ano de escolaridade, estabelecendo conexões entre a realidade e a Matemática, valorizando a utilidade dos conhecimentos matemáticos adequados para sua resolução. Dentre as estratégias e procedimentos colocados em prática na Resolução de Problemas, podem ser usados um esquema da situação, uma tabela, procedimentos de ensaio e erro, operações matemáticas adequadas, análise de padrões e regularidades, etc

Aula aberta de receitas para as famílias

Descrição: Dando sequência ao mesmo projeto didático, a professora planejou problematizar a ideia de multiplicação a partir das unidades de medida da receita utilizada no produto final do projeto – a “aula aberta de receitas para as famílias”. Para isso, conversou com as crianças e, junto a elas, levantou questões úteis tanto para o desenvolvimento dos saberes matemáticos quanto para a preparação da aula que realizariam com os familiares.

Objetivos dessa proposta

Eixo	1º ANO	2º ANO
NÚMEROS	(EF01M11) Compor uma coleção com duas ou três vezes mais objetos que outra coleção dada. (EF01M12) Organizar os objetos de uma coleção em grupos de igual quantidade, quando possível.	(EF02M11) Analisar, interpretar e solucionar problemas, envolvendo significados do campo multiplicativo (proporcionalidade).
GRANDEZAS E MEDIDAS	(EF01M29) Medir comprimentos, massas e capacidades, por meio de estratégias pessoais, usando unidades de medidas não padronizadas. (EF01M30) Comparar e estimar medidas de comprimento, de massa e de capacidade, usando unidades de medidas não padronizadas.	(EF02M26) Estimar, medir e comparar comprimentos, capacidades e massas, por meio de estratégias pessoais e do uso de instrumentos de medida padronizados (fita métrica, balança, recipientes de um litro etc.) e expressar os resultados das medições numericamente. (EF02M27) Solucionar problemas que envolvam as grandezas de comprimento, capacidade e massa, utilizando estratégias pessoais de representação.
PROCESSOS MATEMÁTICOS	(EF01M38) Explicar oralmente as estratégias e os processos de raciocínios utilizados na resolução de um problema. (EF01M39) Explicar oralmente os registros feitos e os resultados obtidos na resolução de um problema.	(EF02M36) Expressar, oralmente e de forma organizada, o processo desenvolvido na resolução de um problema e justificar o resultado, usando vocabulário pessoal.

Antes da proposta

- O planejamento da atividade deve considerar o produto final combinado no projeto, ter um propósito social;
- O professor ou a professora seleciona os materiais necessários para a realização da proposta;
- Organizar a turma conforme os saberes matemáticos, definindo quais agrupamentos serão potentes e possibilitarão interações entre os estudantes, de modo que eles possam avançar em seus conhecimentos matemáticos.

Intervenções

ETAPA	Encaminhamentos	Reflexão docente
01 TRABALHO COLETIVO	<ul style="list-style-type: none">• Entregar a receita original às crianças.• Informar que essa receita serve aproximadamente vinte pessoas, mas que não é possível saber quantas estarão presentes no dia.• Perguntar às crianças: <i>Como podemos descobrir quantas pessoas virão no dia da receita?</i> <i>Quantas crianças temos na sala?</i> <i>E se cada uma trouxer uma pessoa da família?</i> <i>E se trouxer duas?</i>	<ul style="list-style-type: none">• A proposta é, de forma coletiva, levar as crianças a elaborar ideias para estimar a quantidade de pessoas presentes no dia. É importante que todas as opções sugeridas por elas sejam registradas, validadas e discutidas quanto à sua aplicabilidade.
02 TRABALHO EM GRUPOS	<ul style="list-style-type: none">• Retomar com as crianças que essa receita serve aproximadamente vinte pessoas.• Pedir que cada agrupamento pense em soluções para garantir que todos os presentes possam comer um pedaço do bolo.• Combinar com as crianças o tempo destinado para a discussão da proposta.• Compartilhar as propostas elaboradas por cada agrupamento.• Escolher juntos a solução que será adotada.• Conversar com a turma sobre o conceito de “dobrar” a receita, para que todos compreendam as demandas da próxima etapa.	<ul style="list-style-type: none">• Deixe um tempo para que as crianças discutam e registrem suas ideias. Não apresente a resposta de imediato; aguarde que elas busquem soluções.• É possível que cheguem à conclusão de cortar o bolo em pedaços bem pequenos para que todos possam comer um pouco. No entanto, o objetivo é conduzir a discussão até que surja a ideia de “dobrar” a receita.• Caso não cheguem a essa conclusão, sozinhas, explique que é possível aumentar a quantidade de ingredientes para preparar um bolo maior. É importante lembrar que o docente sabe qual é o objetivo final e, para alcançá-lo, estimula as crianças com “boas perguntas” que favoreçam o avanço das discussões.
03 TRABALHO EM GRUPOS	<ul style="list-style-type: none">• Primeiramente, separar os ingredientes para uma receita do bolo e para dar continuidade às conversas matemáticas. O professor pode deixar organizado, separadamente, os demais ingredientes para as discussões a seguir, ou seja, ao “dobrar” a receita.• É possível também disponibilizar outros materiais que possam ser manipulados por todos os grupos de crianças no intuito de atingirem o respectivo objetivo de aprendizagem e desenvolvimento que contempla o campo multiplicativo.• Desta maneira, é preciso deixar claro para as crianças o papel de cada integrante do grupo para facilitar a organização da turma e o desenvolvimento da proposta.• Crianças que ainda não dominam o sistema de numeração decimal com crianças que apresentam saberes iniciais sobre o sistema.	<ul style="list-style-type: none">• É importante que o professor circule pelos grupos, realizando intervenções pontuais, questionando os procedimentos utilizados, propondo novas perguntas e estimulando novas discussões entre os estudantes.

ETAPA	Agrupamento sugerido	Encaminhamentos	Reflexão docente
03 TRABALHO EM GRUPOS	Crianças que ainda não dominam o sistema de numeração decimal com crianças que apresentam saberes iniciais sobre o sistema.	<ul style="list-style-type: none"> Entregar a receita completa com o ingrediente ovo em destaque. Informar que precisam pensar em como dobrar a quantidade somente desse ingrediente. Ampliar o desafio caso as crianças cheguem rapidamente ao resultado esperado (e se precisássemos triplicar esse bolo?). Pedir para as crianças registrarem seus pensamentos em uma folha A3 para apresentar à sala na próxima etapa. 	<ul style="list-style-type: none"> Para esse grupo, é importante ter à mão materiais que podem auxiliar na contagem, tais como: palitos, tampinhas, imagens do ingrediente, entre outros. Conforme o primeiro desafio for solucionado, é possível pedir para que observem outro ingrediente da lista e façam o mesmo procedimento.
	Crianças que já compreendem o sistema de numeração decimal, ainda que possa haver dúvidas ou alguns equívocos nas representações.	<ul style="list-style-type: none"> Escolher um ou dois ingredientes para cada agrupamento. Entregar a receita com os ingredientes em destaque. Informar que precisam pensar em como dobrar a quantidade somente desse ingrediente. Ampliar o desafio caso as crianças cheguem rapidamente ao resultado esperado (e se precisássemos triplicar esse bolo?). Solicitar que as crianças registrem seus pensamentos em uma folha A3 para apresentar a sala na próxima etapa. 	<ul style="list-style-type: none"> Para esses agrupamentos, é importante disponibilizar materiais que os ajudem a pensar nas unidades de medida (copo medidor, colheres medidas, entre outros). Problematize com perguntas em grupos nos quais você percebe que a discussão não está avançando. Para grupos que você perceber que já estão mais avançados em suas resoluções, pedir para que pensem em mais de uma forma para solucionar esse desafio.

ETAPA	Encaminhamentos	Reflexão docente
04 TRABALHO COLETIVO	<ul style="list-style-type: none"> Possibilitar que cada grupo apresente à turma o que pensou e justifique suas escolhas. Conversar com a turma sobre todas as possibilidades. Organizar a escrita da receita com as novas medidas de cada ingrediente para fazer na apresentação do produto final às famílias. 	<ul style="list-style-type: none"> Durante a apresentação dos grupos, valide as hipóteses das crianças e converse com a turma sobre todas as possibilidades levantadas. Ao final, retome os diferentes caminhos discutidos e reescrevam, coletivamente, a receita que será utilizada no dia.

Depois da proposta: Avaliar

- Fazer uma análise do que deu certo na proposta e do que precisa ser aprimorado quanto ao planejamento do tempo;
- Avaliar a formação dos agrupamentos e sua funcionalidade, uma boa dupla (a chamada dupla produtiva) é aquela em que os integrantes fazem uma troca constante de informações; um ajuda de fato o outro, e ambos aprendem;
- Anotar quais duplas precisarão de mais auxílio nas próximas propostas.



Sobre Movimento Metodológico do Trabalho, sugerimos a leitura das páginas 16 a 20 das Orientações Didáticas do Currículo da Cidade, componente Matemática.

CICLO INTERDISCIPLINAR

LÍNGUA PORTUGUESA

O Decreto nº 12.391/2025 instituiu o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens com o objetivo de assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, e, nesse mesmo sentido, a Rede Municipal de Ensino – RME objetiva com este documento recompor a aprendizagem de nossos estudantes possibilitando que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma efetiva.

Assim, a coleção Recompor para Avançar foi criada com objetivo de contribuir para a superação de fragilidades e impermanências identificadas nas aprendizagens dos estudantes, buscando, além disso, oferecer aprofundamento formativo aos educadores, especialmente no que diz respeito às ações de recomposição das aprendizagens voltadas aos estudantes de 2º, 5º e 9º anos, nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática.

No componente de Língua Portuguesa, no Ciclo Interdisciplinar, o caminho formativo foi iniciado com o cotejamento e a escolha das habilidades da Prova Saberes e Aprendizagens que, na perspectiva da recomposição, precisavam de aprofundamento.

Nesse sentido, essa ação tem como objetivo garantir aos estudantes o acesso aos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento (OADs) previstos no Currículo da Cidade. Para isso, foi necessário retomar objetivos de anos anteriores, que ainda precisavam ser revistos e aprofundados e que são considerados indispensáveis para a construção de uma aprendizagem significativa dos estudantes, garantindo o avanço das aprendizagens e a consequente elevação nos índices nas avaliações externas e internas, mencionadas anteriormente. Os **Mapas de Recomposição** das habilidades e OADs do 5º ano, que veremos mais adiante, ilustram essas escolhas.

Para efetivar os OADs previstos para o ano referência, será preciso retomar alguns aspectos presentes no Currículo da Cidade e algumas premissas para que o processo de ensino e aprendizagem se efetivem. Destacamos, nesse sentido, o nível de **domínio cognitivo**, o **movimento metodológico** e o olhar para os indicadores de prova que são de anos anteriores.

O primeiro ponto, o **domínio cognitivo**, previsto nas Matrizes de Referência das avaliações externas propostas pela SME, se vincula à capacidade de uma pessoa compreender, processar e aplicar informações, desenvolvendo suas habilidades intelectuais. Nesse sentido, conhecer os níveis de domínio cognitivo dos estudantes é importante para os processos formativos, pois permite aos docentes redigirem planejamentos, situações didáticas e estratégias mais assertivas e intencionais.

Com o intuito de garantir o direito à aprendizagem dos estudantes e que suas trajetórias educacionais tenham um percurso significativo e aprendente, por vezes será preciso atuar na recomposição de suas aprendizagens. Ao constituir esse processo, o docente realiza o movimento de investigar o nível de domínio cognitivo dos estudantes e para garantir a aprendizagens de OADs do ano atual, é preciso retomar aprendizagens de anos anteriores, dada à progressão curricular prevista em nossos documentos, ou seja, o docente identifica as lacunas para recompor as aprendizagens.

Cada habilidade prevista no quadro e seu cotejamento com os OADs se vincula a um nível de domínio cognitivo que representa ações cognitivas com diferentes graus de complexidade e profundidade do pensamento. À medida que se avança na hierarquia da **TAXONOMIA DE BLOOM** – de “Recordar” até “Criar” – os verbos mudam para refletir o nível de exigência mental envolvido.

O segundo ponto a se considerar é o **movimento metodológico**¹ que corresponde às estratégias e aos caminhos que os docentes utilizam para organizar e conduzir o processo de ensino e aprendizagem, explicitado no início desta seção. É preciso colocar luz na organização da turma com os agrupamentos produtivos (do coletivo ao individual) como estratégia que orienta o processo de ensino-aprendizagem, pois é compreendido como um investimento planejado que garante organização à ação docente, e atua desenvolvendo domínios cognitivos necessários para aprendizagem da língua em uso, na materialidade do discurso, em funcionamento como linguagem e que respeita o movimento em espiral dos conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem.

A Recomposição das Aprendizagens em Língua Portuguesa se conecta ao entendimento de que o planejamento docente deve orientar-se para a progressão do nível de autonomia e para a mobilização dos conhecimentos sobre a língua e a linguagem, aspectos para os quais o movimento metodológico é determinante.

É importante ressaltar que as habilidades (previstas no quadro Mapa da Recomposição) fazem parte dos descritores utilizados na elaboração dos itens das Provas Saberes e Aprendizagens 1º e 2º bimestres de 2025. Isso possibilita incluir itens com descritores de anos posteriores ou subsequentes, desde que contribuam para verificar se os estudantes consolidaram sua trajetória de aprendizagem relacionada a determinada habilidade ou competência.

Quando examinamos o quadro com as habilidades e os OADs que necessitam de atenção e ações de recomposição das aprendizagens, nos deparamos com a baixa fluência leitora², caracterizada pelo domínio ainda em desenvolvimento de conhecimentos linguísticos, consolidados no Ciclo Interdisciplinar, está diretamente relacionada tanto aos resultados de desempenho quanto às dificuldades de compreensão leitora.

A consequência imediata da observação da baixa fluência leitora dos estudantes é a preocupação de que na sociedade contemporânea, fluída e permeada por discursos distintos e contraditórios, ler pouco ou não compreender inferências pode ser fator determinante para a permanência em situação de vulnerabilidade epistêmica. Assim, uma vez que as lacunas na aprendizagem inviabilizam o desenvolvimento da proficiência leitora e escritora, a recomposição das aprendizagens coloca-se como tarefa primordial para garantir o direito dos estudantes às aprendizagens ao término no Ensino Fundamental.

As indicações e as sugestões presentes neste documento constituem-se como objeto de ensino e de reflexão. Orienta-se, desta forma, a escolha de gêneros de diferentes esferas porque se entende que a diversidade contribui com o desenvolvimento da leitura, garante pertencimento ao processo de aprendizagem dos estudantes e ainda contribui com a compreensão da sociedade em que nos inserimos.

Nesse mesmo sentido, a ideia de práticas de linguagem, presente nas Orientações Didáticas de Língua Portuguesa - volume 2, parte do princípio de que só se aprende uma língua usando-a efetivamente, ferramenta significativa para se expressar e se comunicar. Isso significa que é essencial criar oportunidades para que os estudantes convivam com a língua de forma reflexiva, seja lendo, escrevendo, falando ou ouvindo, compreendendo como ela funciona em diferentes contextos. Nesse processo, a análise da língua não acontece apenas quando se escreve, mas se torna uma parte fundamental da aprendizagem de leitura e produção de textos, sejam eles orais, escritos ou que combinem diferentes formas de linguagem, como imagens, sons e palavras. Isso equivale dizer que a prática docente se volta à abordagem de análise linguística e não à gramática tradicional, escolhas intencionais nas propostas didáticas e nos planejamentos de atividades independentes.

A **atividade independente** é uma modalidade organizativa possível para o trabalho com a recomposição das aprendizagens e se divide em habitual/permanente e ocasional. As atividades habituais/permanen-

1 As Orientações Didáticas de Língua Portuguesa, vol. 1, acerca do movimento metodológico, possui um texto para aprofundamento nas páginas entre as páginas 171 a 176.

2 “Não estamos considerando “fluência” como a habilidade de ler corretamente palavras em voz alta numa dada velocidade. Quando falamos de crianças leitoras autônomas e fluentes, nos referimos à possibilidade de ler e de compreender o que se lê. Para isso, é fundamental que os e as estudantes saibam colocar em prática distintas estratégias leitoras, sobretudo estabelecendo um interjogo entre antecipação e verificação, realizando inferências, utilizando seus conhecimentos sobre autoras e autores, gêneros etc. Temos como premissa que ler de forma fluente é ser capaz de construir significados e atribuir sentidos aos textos.” (PELISSARI, 2024)

tes são aquelas que possuem uma periodicidade frequente e definida, possibilitando ao estudante um contato constante com a atividade e com o conteúdo nela tematizado. São exemplos de atividades independentes permanentes as situações de leitura em voz alta, realizadas pelo professor, sistematicamente (diariamente ou três vezes na semana), ou a roda de leitores, realizada uma vez por semana (ou quinzenalmente), por exemplo; ou, ainda, a leitura de escolha pessoal realizada de maneira articulada com a roda de leitores. Já as atividades ocasionais, são aquelas tratadas de maneira não regular, para abordar um conteúdo eventualmente considerado como necessário, como leituras de assuntos relevantes no momento e sistematização de aspectos do conhecimento. São exemplos de atividades independentes ocasionais as leituras esporádicas de notícias de jornal ou sobre um determinado tema que tem relevância em um momento específico, a sistematização de um conteúdo gramatical, ortográfico ou discursivo.

As atividades independentes que envolvem a reflexão sobre as linguagens necessárias para recomposição das aprendizagens serão propostas em planos de aula e possíveis atividades para recompor as habilidades não consolidadas, tendo como objeto de ensino o texto. O exemplo da tabela a seguir é sobre o eixo de análise linguística/multimodal, apresentando boas perguntas que podem orientar a ação do professor:

Atividades linguísticas	
ANTES	<ul style="list-style-type: none"> • Qual texto (CCSA - unidade, externo ou do(s) estudante(s)) podemos elencar para intervir nesse OAD? • Qual modalidade didática de leitura é mais adequada aos objetivos pretendidos? Silenciosa, individual/duplas ou em voz alta pelo professor/estudante?
Atividades epilinguísticas	
DURANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Quais boas perguntas podem estimular a reflexão e a investigação sobre o uso do recurso linguístico? • Quais procedimentos de leitura (grifar, circular, anotar, etc.) podem contribuir nesse processo? • Foi garantida a leitura e a compreensão do texto?
Atividades metalinguísticas	
DEPOIS	<ul style="list-style-type: none"> • Como sistematizar as reflexões e conhecimentos construídos? • Quais perguntas para levá-los à metalinguagem e à metacognição? • Como compartilhar os conhecimentos construídos para usos posteriores (Matriz de Referência)?

Caminhos e possibilidades para Recomposição das Aprendizagens

5º ANO

No mapa de Recomposição de Língua Portuguesa do 5º ano foram selecionadas algumas habilidades, segundo os resultados da Prova Saberes e Aprendizagens.

Um exemplo é a habilidade *LPF6A04* que carrega a especificação de “identificar os efeitos de sentido provocados pelo uso da metáfora ou metonímia em textos escritos”. Embora seja uma habilidade de 6º ano, a presença dela na prova avalia se o estudante se encontra no nível avançado.

Mapa de Recomposição de Língua Portuguesa - 5º ano*

Progressão dos OADs no Currículo da Cidade para Recompôr para Avançar					Habilidades críticas Prova Saberes e Aprendizagens 1º e 2º Bimestre
OAD 2º ano	OAD 3º ano	OAD 4º ano	OAD 5º ano	OAD 6º ano*	
<p>(EF02LP22) Participar de discussões ao ouvir com atenção e emitindo opinião. C G</p>	<p>(EF03LP20) Discutir problemas do cotidiano relacionados à convivência (questões de gênero e étnico-raciais, por exemplo) para emitir opinião, ouvir, participar de maneira respeitosa e posicionar-se, além de construir sínteses coletivas e parciais. C G D</p>	<p>(EF04LP23) Discutir aspectos controversos relacionados a temas da atualidade, problemas do cotidiano (questões de gênero, por exemplo), alimentados por pesquisas próprias ou fontes diversas, considerando a fala do outro, ouvindo de maneira respeitosa, emitindo e justificando opiniões. C G D</p>	<p>(EF05LP25) Debater aspectos controversos relacionados a temas da atualidade, alimentados por pesquisas em jornais e revistas (impressos e digitais) e outras fontes, para emitir, acolher opinião e justificar suas respostas considerando o ponto de vista do outro. C G</p>	<p>(EF06LP24) Participar de assembleia escolar etc., discutindo aspectos controversos relacionados a temas da atualidade, a problemas do cotidiano e à convivência (questões de gênero, por exemplo), para emitir opinião, ouvir, participar com respeito ao posicionar-se, além de construir sínteses coletivas parciais.</p> <p>(EF06LP25) Debater aspectos controversos relacionados a temas da atualidade, alimentando-se por pesquisas, emitindo e acolhendo opiniões, justificando suas respostas considerando o ponto de vista do outro, utilizando estratégias de argumentação. C G</p>	<p><i>(LP5FA03) Distinguir fatos e opiniões em textos.</i> <i>(Nível definição domínio cognitivo)</i></p>
<p>(EF02LP29) Identificar, em textos lidos, a comparação entre dois termos, reconhecendo os efeitos de sentido provocados pelo uso dessa figura de linguagem. C</p> <p>(EF02LP30) Analisar aspectos gráficos que compõem o material lido para reconhecer os efeitos de sentidos provocados pelo uso de recursos – cores, imagens, efeito tridimensional, entre outros. C</p>	<p>(EF03LP28) Identificar, em textos lidos, a comparação implícita (metáfora) entre dois termos, reconhecendo os efeitos desse sentido provocados pelo uso do recurso. C D</p>	<p>(EF04LP32) Identificar em textos lidos os usos de metáfora e comparação, referências intertextuais e prosopopeia/personificação. D A</p>	<p>(EF05LP34) Identificar os efeitos de sentido provocados pelo uso da metáfora e comparação. G D A</p>	<p>(EF06LP35) Identificar os efeitos de sentido provocados pelo uso da metáfora e da metonímia. G D A</p>	<p><i>(LPF6A04) Identificar os efeitos de sentido provocados pelo uso da metáfora ou metonímia em textos escritos.</i> <i>(Nível 1: conhecimento – domínio cognitivo)</i></p>

* Essas habilidades integram os descritores dos itens das Provas Saberes e Aprendizagens, aplicadas nos 1º e 2º bimestres de 2025.

As siglas nos quadros correspondem aos agrupamentos: **C**oletivo, **G**rupos, **D**upla, **A**utônomo.

O mapa possibilita a criação de um caminho para a recomposição de aprendizagens que vai desde os objetivos de aprendizagem do 2º ano, chegando até o 5º ano. Assim, um planejamento progressivo de estudo dos efeitos de sentido das figuras de linguagem, por exemplo, iniciaria com os OADs do 2º ano com a comparação e a análise de aspectos gráficos e seguiria pelos outros anos com intertextualidade, metáfora, prosopopeia e metonímia, sempre com propostas de sequências de atividades. Para recompor é necessário garantir não apenas a retomada de conceitos e objetos de conhecimentos, como na recuperação contínua. É preciso garantir o acesso aos objetivos dos anos anteriores que ainda não foram consolidados, pois podem ser a primeira vez que o estudante tenha contato com eles.

Os efeitos de sentido com recursos gráficos, imagens, multimodalidade, intertextualidade, figuras de linguagem e inferências locais/globais são assimilados progressivamente. Então, o processo de ensino e aprendizagem da habilidade destacada logo a seguir, já mencionada em tabela anterior, é pautada em nosso Currículo e trabalhada em etapas e com níveis de complexidade diferentes nos *Cadernos da Cidade* e outros materiais didáticos como *Conhecer Mais*.

Um exemplo está no Caderno da Cidade do 5º ano, unidade 1, em que há um contexto de produção anunciado (produção de livro com reescrita de conto). Todas as propostas de produção de textos orais e escritos pautados pelo Currículo da Cidade de São Paulo têm essa premissa estabelecida como um dos operadores de escrita, ou seja, há sempre uma situação comunicativa. Entretanto, destacamos que, nesta sequência de atividade, o gênero anúncio publicitário é uma alternativa para iniciar um trabalho possível com a mediação de proposta em três etapas ANTES, DURANTE e DEPOIS:

Atividades linguísticas	
ANTES	<ul style="list-style-type: none"> • Anúncio publicitário; • Leitura feita por meio do professor ou em grupo/dupla.
Atividades epilinguísticas	
DURANTE	<ul style="list-style-type: none"> • Quais boas perguntas podem estimular a reflexão e a investigação sobre o uso do recurso linguístico? • Quais procedimentos de leitura podem contribuir nesse processo? • Foi garantida a leitura e a compreensão do texto?
Atividades metalinguísticas	
DEPOIS	<ul style="list-style-type: none"> • Como sistematizar as reflexões e os conhecimentos construídos? • Quais perguntas para levá-los à metalinguagem e à metacognição? • <i>Intertextualidade/Metáfora/Comparação</i> • Como compartilhar os conhecimentos construídos para usos posteriores (Matriz de referência)?

Proposta: atividade independente 5º ano

Habilidade Prova Saberes e Aprendizagem:

LPF5A03

Distinguir fatos de opiniões em textos.
Nível 2: compreensão - domínio cognitivo

ANTES	<p>ATIVIDADE 8 (<i>Conhecer Mais 5º ano, p. 36 a 45</i>)</p> <ul style="list-style-type: none">• Texto 1: Eletrônicos e computadores• Texto 2: Uso excessivo de celulares pode ser prejudicial às crianças <p>Modalidade de leitura</p> <ul style="list-style-type: none">• Leitura em duplas• Leitura colaborativa <p>Nível de domínio cognitivo 2</p> <p><u>Definição:</u> Habilidade de compreender e dar significado ao conteúdo. Essa habilidade pode ser demonstrada por meio da tradução do conteúdo compreendido para uma nova forma (oral, escrita, diagramas etc.) ou contexto. Nessa categoria, encontra-se a capacidade de entender a informação ou fato, de captar seu significado e de utilizá-la em contextos diferentes. Subcategorias: 2.1 Translação; 2.2 Interpretação e 2.3 Extrapolação.</p> <p><u>Verbos:</u> alterar, construir, converter, decodificar, defender, definir, descrever, distinguir, discriminar, estimar, explicar, generalizar, dar exemplos, ilustrar, inferir, reformular, prever, reescrever, resolver, resumir, classificar, discutir, identificar, interpretar, reconhecer, redefinir, selecionar, situar e traduzir).</p>
	<ul style="list-style-type: none">• Quais boas perguntas podem estimular a reflexão e a investigação sobre o uso do recurso linguístico?• Qual a opinião do autor do texto 1 sobre o assunto principal? E do texto 2?• O que é fato no texto 1? E no texto 2? <p><i>Como você identificou a opinião do autor?</i></p> <p><i>Como você identificou os fatos no texto?</i></p> <p><i>A leitura das imagens ajudou na antecipação do assunto ou da opinião do autor?</i></p> <p><i>Você sugere a qual gênero pertence esse texto?</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Quais procedimentos de leitura (grifar, circular, anotar, etc.) podem contribuir nesse processo? <p><i>Grifar com cores diferentes os recursos linguísticos.</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Foi garantida a leitura e a compreensão do texto?
	<ul style="list-style-type: none">• Como sistematizar as reflexões e os conhecimentos construídos?• Quais perguntas para levá-los à metalinguagem e à metacognição?• Como compartilhar os conhecimentos construídos para usos posteriores (Matriz de referência ou outro material pessoal/expositivo/compartilhado)?

CICLO INTERDISCIPLINAR

MATEMÁTICA

O Decreto nº 12.391/2025, que trata do Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, prevê um conjunto de práticas pedagógicas e de gestão educacional para garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, apresentando mapas de progressão dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento - OAD, materiais didáticos e mapeamento das trajetórias de aprendizagem contribuindo no modo de organização das redes de ensino.

Para o componente de Matemática, a coleção Recompôr para Avançar foi elaborada com o objetivo de atender às necessidades de aprendizagem identificadas a partir dos resultados da Prova Saberes e Aprendizagens, e ilustradas no quadro Mapa de Recomposição de Aprendizagens - 5º ano.

29

Caminhos e possibilidades para Recomposição das Aprendizagens

5º ANO

Mapa de Recomposição de Matemática - 5º ano*

Progressão dos OADs no Currículo da Cidade para Recompôr para Avançar					Habilidades críticas Prova Saberes e Aprendizagens 1º e 2º Bimestre
OAD 2º ano	OAD 3º ano	OAD 4º ano	OAD 5º ano	OAD 6º ano*	
(EF02M11) Analisar, interpretar e solucionar problemas, envolvendo significados do campo multiplicativo (proporcionalidade).	(EF03M09) Explorar fatos básicos de multiplicação de números de 0 a 10 por 2, 3, 4 e 5 e da divisão para a constituição de repertório a ser utilizado na solução de problemas e nos procedimentos de cálculo (mental ou escrito). (EF03M10) Analisar, interpretar e solucionar problemas, envolvendo alguns significados do campo multiplicativo (proporcionalidade e configuração retangular), utilizando expressões numéricas adequadas à validação dos resultados por meio de tecnologias digitais.	(EF04M12) Ler e escrever números racionais, na forma decimal ou fracionária. (EF04M13) Comparar e ordenar números racionais de uso frequente na representação decimal. (EF04M14) Compreender as regras do sistema de numeração decimal para leitura e representação dos números racionais na forma decimal.	(EF05M02) Reconhecer e fazer leitura de números racionais que indicam frações ordinárias em textos cotidianos e representá-los na reta numérica. (EF05M03) Reconhecer os significados dos números racionais (parte-todo, quociente) em diferentes contextos. (EF05M04) Comparar e ordenar números racionais em suas representações fracionária ou decimal.	(EF06M09) Calcular o resultado das operações (adição, subtração, multiplicação e divisão com os números naturais), com os números racionais na representação fracionária e decimal; no meio do cálculo mental, estimativas, aproximações, arredondamentos, técnicas operatórias utilizando a razoabilidade da consolidação do aprendizado consolidado da aprendizagem consolidada.	(MTFSN01) Comparar números racionais positivos (representação fracionária ou decimal até as milésimas), com o suporte da reta numérica. (Nível 4: análise domínio cognitivo) (MTFSN03) Identificar frações equivalentes.

No Mapa de Recomposição das Aprendizagens de Matemática - a serem recompostas no 5º ano, destacam-se pontos de atenção conforme os dados da Avaliação externa Saberes e Aprendizagens. Entre eles, estão as habilidades MTF5N01 — “Comparar números racionais positivos (representação fracionária ou decimal finita até a ordem dos milésimos), com ou sem suporte da reta numérica” — e MTF5N03 — “Identificar frações equivalentes”. O quadro que apresentaremos a seguir ilustra essas habilidades e a progressão dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento no Currículo da Cidade desde o 2º ano. É possível observar que essas habilidades estão interligadas: ao identificar frações equivalentes, os estudantes desenvolvem a capacidade de comparar números racionais com mais precisão.

Assim, para a recomposição das aprendizagens em Matemática, no Ciclo Interdisciplinar - 5º ano, a sugestão é trabalhar a partir de uma sequência de atividades em que os números racionais sejam objeto de conhecimento, viabilizando, dessa forma, um caminho para a superação das lacunas que acontecem no processo de aprendizagem.

A sequência de atividades de recomposição foi estruturada com uma progressão para que os estudantes do 5º ano possam retomar e reconstruir os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento (OADs) dos anos anteriores. Essa retomada tem como finalidade consolidar as aprendizagens dos OADs previstos para o 5º ano, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem seja efetivo e significativo. Essa abordagem contribui para a continuidade do percurso educacional dos estudantes, especialmente na transição entre o Ciclo Interdisciplinar e o Ciclo Autoral.

Selecionamos aqui atividades que privilegiam o desenvolvimento dos OADs previstos para o 5º ano presentes no Currículo da Cidade e nos Cadernos da Cidade Saberes e Aprendizagem - CCSA, pois entendemos tratar-se de material didático que contribui amplamente para o planejamento das aulas de Matemática.

Esse material é significativo por ilustrar as adequações necessárias para cada turma de estudantes, além de permitir a compreensão sobre como as atividades foram organizadas, quais sugestões metodológicas são apresentadas nas orientações, as etapas de desenvolvimento e os processos individuais que precisam ser priorizados. Destacamos que nas atividades sugeridas presentes na versão do estudante (2025), é possível fazer relações entre as duas versões dos materiais e seus respectivos OADs.

**TOME
NOTA**

O CCSA – versão do professor (2019) e versão do estudante (2025), estão disponíveis no Portal do Currículo Digital da Cidade de São Paulo. Para acessá-lo, é necessário fazer login por meio do link: <https://curriculo.sme.prefeitura.sp.gov.br>

2º ano

Professor:
p. 162 e 163;
Estudante:
p. 148 e 149;



5º ano

Professor:
p. 134-138; 174-180;
Estudante:
p. 122-126; 160 e 166;



3º ano

Professor:
p. 126 e 127; 167 e 168;
Estudante:
p. 114 e 115; 153-155;



6º ano

Professor:
p. 189-195; 260 e 262;
Estudante:
p. 177-183; 244 e 246;
(errata p. 183: 1/2)



4º ano

Professor:
p. 194-197; 217 e 218;
Estudante:
p. 178-181; 201 e 202;



A Sequência de Atividades a seguir, do 5º ano, denominada *Números Racionais: Razões e Porcentagem*, tem como OAD (EF05M04) - *Comparar e ordenar números racionais de uso frequente, nas representações fracionária e decimal.*

Na sequência, o gênero **Notícia** é proposto para os estudantes para tratar dos problemas ambientais na Cidade de São Paulo. Como indicativo, a leitura da notícia e momentos de discussões ajudam os estudantes a pensarem, se conscientizarem em prol da defesa do meio ambiente.

The image shows three pages from a mathematics textbook. Page 122 (top left) is titled 'SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES 1' and 'NÚMEROS RACIONAIS: RAZÕES E PORCENTAGENS'. It contains a text block about rational numbers and a 'ATIVIDADE 1' section with a text about water pollution in São Paulo. Page 123 (top middle) contains 'ATIVIDADE 2' with two questions about percentages and a 'CALCULE' section with a text about rational numbers. Page 124 (top right) is titled 'ATIVIDADE 3' and contains a text about water pollution in São Paulo, a 'CALCULE' section with a text about rational numbers, and a 'NOTÍCIA' section with a photo of a city and a table of vehicle categories.

CCSA Matemática: 5º ano, estudante, 2025, p. 122-124.

Ao longo das Atividades 1 e 2, os estudantes são envolvidos na leitura dos textos, na leitura e na escrita dos números racionais apresentados na forma decimal, na compreensão do símbolo %, entendido como uma razão com base em cem, e interpretação dos enunciados para identificar o que precisa ser feito. Essas atividades exploram o significado de razão e a comparação entre representações fracionárias e decimais, utilizando recursos como o quadro de classes e ordens, calculadora e atividades realizadas tanto coletivamente quanto individualmente. Esse processo favorece a resolução de dúvidas e contribui para que os estudantes alcancem os objetivos propostos.

The image shows two pages from a mathematics textbook. Page 125 (bottom left) contains 'ATIVIDADE 4' with two questions about percentages and a 'CALCULE' section with a text about rational numbers. Page 126 (bottom right) contains 'ATIVIDADE 5' with a question about percentages and a 'CALCULE' section with a text about rational numbers and a table of vehicle categories.

Categoria de veículos	Porcentagem de veículos
Automóveis	18%
Motocicletas	15%
Ônibus	7%
Veículos comerciais leves	3%
Caminhões	45%
Taxi	12%

CCSA Matemática: 5º ano, estudante, 2025, p. 125-126.

Assim, os estudantes observam que $\frac{3}{6}$ representa a metade do esgoto que é despejado no Rio Pinheiros, e que $\frac{2}{5}$ representa uma quantidade inferior à metade. Os registros na lousa podem mostrar os diferentes pensamentos dos estudantes para comparar tais informações, verificando se conseguem justificar qual é a maior quantidade de esgoto que é depositada no Rio Pinheiros, permitindo que os estudantes observem que há inúmeras maneiras de representar os números racionais, além de poderem argumentar sobre qual o procedimento que cada um deles sente maior segurança para comparar números racionais da forma decimal e na forma fracionária.

As dificuldades na aprendizagem dos números racionais podem estar relacionadas à natureza desse conjunto numérico - um obstáculo epistemológico - ou às decisões pedagógicas tomadas em sala de aula - os chamados obstáculos didáticos. Os obstáculos epistemológicos dizem respeito à complexidade de um novo campo numérico, que rompe com o campo dos Números Naturais e introduz os Números Racionais (2018, p. 114).

Apresentar as relações e diferenças dos conjuntos numéricos de forma diversificada, ampliando o que foi planejado com propostas de atividades independentes voltadas à recomposição das aprendizagens, oferece subsídios suficientes para que os estudantes acessem conhecimentos anteriores ao ano em que estão matriculados. Isso garante sua participação nos processos de aprendizagem previstos para o ano letivo, promovendo autonomia e protagonismo, além de explorar a relação com as grandezas discretas (contagem) e contínuas (medidas).

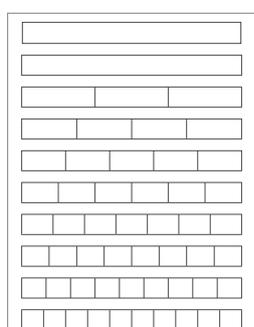
As cinco ideias fundamentais: parte-todo, quociente, medida, razão e operador, e as operações: adição, subtração, multiplicação e divisão, das representações fracionárias e decimais, são abordadas no Currículo da Cidade e nas situações pedagógicas para recompor aprendizagens e precisam ser planejadas intencionalmente para que se possa alcançar os objetivos matemáticos que ainda não foram consolidados.

A mudança de significado atribuído ao número associando e ampliando a contagem e ideia de “quantidade inteira” para outros tipos de representação como partes de um todo, razão, quociente, medida e operador abre possibilidade para o estudo aprofundado do conceito e para a elaboração de propostas mais conectadas aos OADs do Ciclo Interdisciplinar.

A seguir, são apresentadas algumas hipóteses sobre as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, acompanhadas de sugestões de estratégias que podem ser utilizadas para intervenções pedagógicas que promovam avanços das aprendizagens:

DIFICULDADE 1: Comparação dos denominadores

- “1/10 é maior que 1/4 porque 10 é maior que 4.”;
- Estratégia: Uso de tiras de papel do mesmo tamanho (dobras também são possíveis) e círculo de frações.



Exemplo de tiras para dobras.



Círculo de Frações, disponível no Kit Experiências Pedagógicas: Matemática.

DIFICULDADE 2: Representações decimais confusas

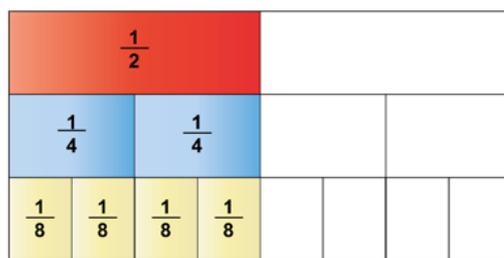
- “0,25 é maior que 0,3 porque 25 é maior que 3.”;
- Atividade sugerida:
Jogo “Quem é maior?” com representações decimais. Criar cartões (0,25; 0,3; 0,75; 0,10; 0,09...);
- Usar a reta numérica (valor posicional);
- Uso do quadro numérico (parte inteira e parte decimal).

Número	Parte inteira	Parte decimal	Centenas	Dezenas	Unidades	Décimos	Centésimos	Milésimos
			C	D	U	d	c	m
1,5	1	5			1	5		
33,64	33	64		3	3	6	4	
411,2	411	2	4	1	1	2		
7,132	7	132			7	1	3	2

(Orientações didáticas, 2019, v. 1, p. 120).

DIFICULDADE 3: Equivalência de frações

- 1/2 é “diferente” de 2/4 porque os “números são diferentes”;
- Dobrar folhas de papel de mesmo tamanho para demonstrar que 1/2 equivale a 2/4, que equivale a 4/8;
- Representar os números na reta numérica para verificar a equivalência.



Orientações didáticas, v. 1, 2019, p. 114.

Refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem dos números racionais, bem como sobre os desafios que podem surgir neste percurso, é fundamental para a proposição de ações pedagógicas alinhadas aos eixos e à proposta curricular. Esses desafios podem ser compreendidos como movimentos que provocam desmobilização, assimilação e acomodação dos objetivos de aprendizagem, exigindo do professor uma postura investigativa e intencional em suas intervenções.

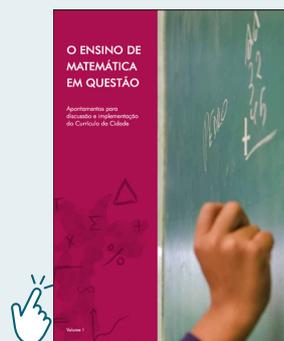
Dentre esses raciocínios, destaca-se o raciocínio proporcional, presente em diversos conteúdos, como frações, razões e proporções, semelhança de figuras, grandezas diretamente proporcionais e funções do primeiro grau. Esse raciocínio vai além do uso mecânico da “regra de três”, estando relacionado à capacidade de analisar conscientemente as relações entre quantidades. É utilizado intuitivamente por crianças e adultos em situações cotidianas, por exemplo, ao inferir que, se um mamão custa R\$5,00, três mamões custarão R\$15,00.

No eixo de Números, a partir do 3º ano, os problemas do campo multiplicativo já evidenciam o significado da proporcionalidade. No Ciclo Interdisciplinar, o raciocínio proporcional também aparece em situações que envolvem o cálculo de porcentagens (como 10%) e em investigações sobre relações de proporcionalidade direta, indireta ou ausência de proporcionalidade (2019, p. 47-48).

Para Saber Mais, sugerimos as páginas 109 - 123 das Orientações Didáticas de Matemática do Currículo da Cidade - volume 1, que abordam as grandezas discretas e contínuas, os significados e uso dos números racionais, o trabalho com a representação decimal, os obstáculos epistemológicos e didáticos encontrados no ensino dos números racionais, o cálculo com as representações fracionárias e com as representações decimais e as comparações.



O material *O Ensino de Matemática em Questão*, disponível no Acervo Digital da SME, apresenta uma discussão sobre os tipos de raciocínio presentes no Currículo da Cidade, relacionando-os às ideias fundamentais da Matemática e aos processos matemáticos que os sustentam. Essa abordagem permite visualizar uma articulação coerente do currículo de Matemática ao longo da escolaridade (2019, p. 43).



**TOME
NOTA**

CICLO AUTORAL

LÍNGUA PORTUGUESA

O Decreto nº 12.391/2025 instituiu o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens, reafirmando o compromisso com o **direito de todos** os estudantes à aprendizagem e ao desenvolvimento. Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, recompor as aprendizagens em Língua Portuguesa tornou-se uma prioridade, pois garante que o ensino ocorra de forma efetiva e significativa e construa **condições para a continuidade dos estudos nos anos subsequentes**.

Nesse cenário, a coleção *Recompor para Avançar* foi elaborada para apoiar a **superação de lacunas e fragilidades** identificadas nas aprendizagens dos estudantes. Além disso, oferece subsídios formativos aos educadores, com foco especial nas turmas de 2º, 5º e 9º anos, em Língua Portuguesa e Matemática.

Nos 5º e 9º anos, o trabalho partiu da análise das habilidades avaliadas na *Prova Saberes e Aprendizagens*, selecionando aquelas que precisavam de aprofundamento no contexto da recomposição. Muitas vezes, isso envolve retomar aprendizagens de anos anteriores, consideradas essenciais para garantir o avanço dos estudantes com o **desenvolvimento da fluência** (Ciclo Interdisciplinar), a **consolidação da proficiência** (Ciclo Autoral) e, **consequentemente**, a melhora dos resultados nas avaliações externas e internas.

Para alcançar esses objetivos, é necessário revisitar pontos centrais, como:

- **Domínio cognitivo:** refere-se à capacidade de compreender, processar e aplicar informações. Conhecer o nível de domínio cognitivo dos estudantes é fundamental para planejar situações de aprendizagem mais adequadas, que estimulem o desenvolvimento da proficiência leitora e escritora.
- **Movimento metodológico:** assim como está previsto no Currículo da Cidade, o movimento metodológico orienta a organização do ensino e assegura que o trabalho com a língua se dê em seu uso real, respeitando a progressão e o encadeamento dos conhecimentos, considerando o currículo espiral partindo de agrupamentos **coletivos**, passando pelas **duplas/grupos** e chegando ao **individual**.

A recomposição pressupõe um planejamento docente voltado ao desenvolvimento da autonomia e à mobilização dos saberes sobre a língua e a linguagem. Isso significa que, em algumas situações, para trabalhar conteúdos do ano em curso, necessitamos retomar OADs de anos anteriores.

Outro aspecto relevante é que as habilidades contempladas na recomposição dialogam diretamente com os descritores utilizados nas *Provas Saberes e Aprendizagens* (1º e 2º bimestre). Em alguns casos, a prova inclui itens sobre habilidades de anos anteriores e subsequentes, que ajudam a verificar a consolidação das aprendizagens. Cada habilidade crítica identificada nas avaliações está associada a um nível de complexidade cognitiva, que vai de ações mais simples, como recordar, até ações mais elaboradas, como criar.

Um desafio identificado é o baixo nível de fluência e compreensão leitora, especialmente no Ciclo Interdisciplinar, o que reforça a urgência de garantir que todos desenvolvam a leitura e compreensão, afinal, na sociedade atual, com seus múltiplos discursos e informações, não compreender textos amplia a vulnerabilidade social.

Ao chegarem ao Ciclo Autoral sem a consolidação da fluência e compreensão de textos, os estudantes deparam-se com barreiras e lacunas que dificultam o desenvolvimento, nos anos subsequentes, da proficiência leitora e escritora, que é um compromisso do Ensino Fundamental.

O trabalho com práticas de linguagem, conforme orientações didáticas, parte do princípio de que só se aprende uma língua usando-a efetivamente – lendo, escrevendo, falando e ouvindo – e refletindo sobre como ela funciona em diferentes contextos. Isso implica privilegiar a análise linguística no lugar da abordagem puramente gramatical, inserindo-a de forma significativa nas situações de leitura e produção de textos. Nesse sentido, as propostas desta coleção indicam o uso de gêneros de diferentes esferas e temáticas para **desenvolver a leitura e a análise de textos**.

A modalidade organizativa de **atividades independentes** é um recurso importante para intervir nas lacunas e barreiras das aprendizagens. As atividades independentes podem ser:

- **Permanentes:** realizadas com frequência definida.
- **Ocasionais:** realizadas de forma pontual, para abordar conteúdos relevantes no momento, como a leitura de notícias ou a sistematização de aspectos linguísticos específicos.

Assim, a recomposição das aprendizagens em Língua Portuguesa deve ser entendida como um percurso intencional, planejado e articulado, que respeita o desenvolvimento dos estudantes e garante seu direito de concluir o Ensino Fundamental com autonomia leitora e escritora.

Caminhos e possibilidades para Recomposição das Aprendizagens

9º ANO

No MAPA DE RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS - 9º ano, há pontos de atenção, segundo os resultados da *Prova Saberes e Aprendizagens* que precisarão de destaque nas ações pedagógicas e planejamento, pois será necessário um olhar cuidadoso para reestruturar o processo com a presença de OADs anteriores ao ano referência a depender da habilidade crítica que será desenvolvida com os estudantes. Observe as **Habilidades mais críticas** da *Prova Saberes e Aprendizagens* do 1º e 2º bimestre:

LPF9A01	Identificar o posicionamento do autor do texto.
LPF9A04	Justificar o efeito de sentido decorrente do uso de pontuação medial e/ou final em textos.
LPF9A08	Inferir, em textos multissemióticos, efeitos de humor, ironia e/ou crítica.

Mapa de Recomposição de Língua Portuguesa - 9º ano

Progressão dos OADs no Currículo da Cidade para Recompôr para Avançar				Habilidades críticas Prova Saberes e Aprendizagens 1º e 2º Bimestre
OAD 6º ano	OAD 7º ano	OAD 8º ano	OAD 9º ano	
<p>(EF06LP25) Debater aspectos controversos, relacionados a temas da atualidade, alimentando-se por pesquisas, emitindo opinião, considerando o ponto de vista do outro e justificando suas respostas, fazendo colocações que contribuam com novas informações sobre o tema tratado e utilizando organizadores textuais específicos da argumentação. C G</p>	<p>(EF07LP08) Identificar, em textos de divulgação científica, a organização hierárquica das informações, o movimento argumentativo empregado no texto, os tipos de argumentos utilizados e os critérios de paragrafação empregados, tanto para reconhecer as relações estabelecidas entre as informações e a organização do texto, quanto para elaborar, colaborativamente, esquemas pré-orientados. C D</p>	<p>(EF08LP05) Identificar em textos de divulgação científica a organização hierárquica das informações (no caso de artigos expositivos), o movimento argumentativo empregado no texto, assim como os tipos de argumentos utilizados (no caso de artigos de opinião e ensaios) e os critérios de paragrafação empregados, reconhecendo as relações estabelecidas entre as informações e a organização do texto. A</p> <p>(EF08LP08) Comparar textos publicitários relativos ao consumo do mesmo produto e/ou serviço para identificar as diferenças e semelhanças entre as estratégias e recursos de convencimento do interlocutor empregados no texto, a partir das marcas linguísticas apresentadas (verbos no imperativo, presença de imagens, música, entre outros), considerando a multimodalidade típica dos gêneros em questão, para posicionar-se criticamente diante de tais estratégias e recursos e reconhecer os valores por eles veiculados no texto. G A</p> <p>(EF08LP24) Identificar a questão controversa de textos argumentativos em estudo – artigo de opinião, debate e comentário digital opinativo – e os argumentos utilizados para sustentar a posição neles defendida. C G D</p> <p>(EF08LP18) Produzir artigo de opinião em grupos e duplas respeitando o conteúdo temático, o movimento argumentativo e as operações de produção de textos. C G D</p>	<p>(EF09LP16) Identificar, em textos da ordem do argumentar, argumentos utilizados para sustentar a posição defendida no texto. G D</p> <p>(EF09LP17) Reconhecer a presença (ou não) da operação de negociação de posições, identificando argumentos utilizados para sustentá-la. G D</p> <p>(EF09LP11) Produzir artigo de opinião, respeitando o conteúdo temático, o movimento argumentativo e as operações de produção de textos. D A</p>	<p><i>LPF9A01 - Identificar o posicionamento do autor do texto.</i></p>
<p>(EF06LP32) Analisar texto de referência, identificando sistemas não convencionais de pontuação. G D</p>	<p>(EF07LP31) Analisar os diferentes efeitos de sentido que podem ser produzidos por diversas maneiras de pontuar um mesmo trecho de texto, em especial a pontuação expressiva. C G D</p>		<p>(EF04LP30) Utilizar a pontuação medial e final como parte integrante do texto, considerando a intenção do autor, para favorecer a progressão temática e a coesão textual. C G</p> <p>(EF05LP32) Utilizar a pontuação medial e final como parte integrante do texto, considerando a intenção do autor, para favorecer a progressão temática e a coesão textual. C G D *</p>	<p><i>LPF9A04 - Justificar o efeito de sentido decorrente do uso de pontuação medial e/ou final em textos.</i></p>
<p>(EFCINTLP03) Inferir informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global), a depender da complexidade do texto selecionado.</p>	<p>(EF07LP37) Reconhecer e analisar o uso de recursos linguístico-discursivos nos diferentes textos estudados, atentando-se especialmente à ironia na construção de sentidos e efeitos de humor e/ou crítica. C G</p>	<p>(EFCAUTLP03) Inferir informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global), a depender da complexidade do texto/gênero selecionado.</p>	<p>(EFCAUTLP03) Inferir informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global), a depender da complexidade do texto/gênero selecionado.</p>	<p><i>LPF9A08 - Inferir, em textos multissemióticos, efeitos de humor, ironia e/ou crítica.</i></p>

As siglas nos quadros correspondem aos agrupamentos: **C**oletivo, **G**rupos, **D**upla, **A**utônomo. *OAD retomado para recompôr as aprendizagens.

Se tomarmos como exemplo a habilidade **LPF9A01 - Identificar o posicionamento do autor do texto**, observamos o trabalho com Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento – OAD relativos aos textos argumentativos nos anos anteriores, esses objetivos seguem uma progressão no Currículo da Cidade.²

- Progressão em relação às operações cognitivas: Identificar - Reconhecer - Comparar - Produzir.
- Progressão em relação ao movimento metodológico/agrupamentos: coletivo - grupos - duplas - autônomo.
- Progressão em relação à complexidade textual.

No 9º ano é necessário retomar os Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento previstos nos anos anteriores, para que os estudantes desenvolvam a identificação do posicionamento do autor do texto, superem lacunas e avancem. Consolidar essa aprendizagem criará condições para o desenvolvimento de OADs mais complexos previstos para o 9º ano.

Para que os estudantes desenvolvam o OAD EF09LP11 (*Produzir artigo de opinião, respeitando o conteúdo temático, o movimento argumentativo e as operações de produção de textos*) previsto para o ano, é necessário primeiramente que supere a lacuna identificada referente a identificação do posicionamento do autor do texto. Nessa perspectiva, planejar atividades independentes pode ser uma estratégia produtiva para desenvolver aprendizagens necessárias para acessar o currículo do ano.

Proposta: atividade independente 9º ano

Habilidade Prova Saberes e Aprendizagem:

LPF9A01	Identificar o posicionamento do autor do texto. Nível 2: compreensão - domínio cognitivo
----------------	---

² Nesse exemplo, os dados da *Prova Saberes e Aprendizagens* indicam que se trata de uma dificuldade também presente nos dados do 5º ano, conforme observamos na seção referente ao ciclo interdisciplinar (LPF5A03 - Distinguir fatos de opiniões em textos).

Conhecer Mais 9º ano

<https://curriculo.sme.prefeitura.sp.gov.br/>



ATIVIDADE 6 (Conhecer Mais 9º ano, p. 27 a 31)

- Texto: “Plástico, pra que te quero!?”

Modalidade de leitura

- Leitura colaborativa

ANTES

ATIVIDADE 6

POSICIONANDO-SE NO MUNDO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO: ANÁLISE E LEITURA DE ARTIGO DE OPINIÃO

O artigo de opinião é um gênero que tem como principal objetivo convencer o posicionamento de autor sobre um tema importante, polêmico ou provocador. A presença de bons argumentos é necessária para convencer o leitor de uma tese defendida.

Alguns elementos presentes na composição deste gênero textual são:

- INTRODUÇÃO:** contextualização e apresentação da questão que será discutida.
- DESENVOLVIMENTO:** explicação de posicionamento adotado com a utilização de argumentos e os contra-argumentos, apresentação de dados, informações e discursos de autoridade.
- CONCLUSÃO:** desenvolvimento da tese e/ou proposta de intervenção social.

Um elemento muito importante quando pensamos no artigo de opinião, ou em qualquer texto que envolva posicionamento, é a diferenciação entre fato e opinião. Observe:

- FATO:** algo que realmente aconteceu e pode ser comprovado por meio de documentos, fontes, vídeos, registros etc.
- OPINIÃO:** o ponto de vista de alguém ou dele, uma interpretação, um modo particular de olhar os fatos e pode ser alterado de pessoa para outra.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/estrutura-geral-de-um-artigo-de-opiniao/>. Acesso em: 19/08/2021.

VAMOS PRATICAR!

1. Leia o artigo de opinião e siga escrito por Rodrigo Sive.

Plástico, pra que te quero?

Rodrigo Sive

A Organização de Nações Unidas (ONU) estabeleceu em 2020 como o ANO DOS OCEANOS. Contudo, em 2021, o mundo viveu o ano do plástico. De acordo com a ONU, há 175 milhões de toneladas de plástico produzidas anualmente, sendo que apenas 9% são recicladas. O restante vai parar nos oceanos, nos rios, nos córregos e nos campos.

Apesar disso, a produção de plástico continua aumentando. Segundo a ONU, a produção de plástico deve chegar a 38 milhões de toneladas por ano em 2050.

Um estudo recente publicado em 2020, assinado por pesquisadores da Universidade de Stirling, descobriu que a produção de plástico em 2019 foi de 358 milhões de toneladas. Isso significa que a produção de plástico aumentou 10% em relação ao ano anterior.

Além disso, a produção de plástico também está aumentando em outros países. Segundo a ONU, a produção de plástico na Índia deve chegar a 10 milhões de toneladas por ano em 2050.

Outro estudo recente publicado em 2020, assinado por pesquisadores da Universidade de Stirling, descobriu que a produção de plástico em 2019 foi de 358 milhões de toneladas. Isso significa que a produção de plástico aumentou 10% em relação ao ano anterior.

Além disso, a produção de plástico também está aumentando em outros países. Segundo a ONU, a produção de plástico na Índia deve chegar a 10 milhões de toneladas por ano em 2050.

Um estudo recente publicado em 2020, assinado por pesquisadores da Universidade de Stirling, descobriu que a produção de plástico em 2019 foi de 358 milhões de toneladas. Isso significa que a produção de plástico aumentou 10% em relação ao ano anterior.

Além disso, a produção de plástico também está aumentando em outros países. Segundo a ONU, a produção de plástico na Índia deve chegar a 10 milhões de toneladas por ano em 2050.

- Quais boas perguntas podem estimular a reflexão e a investigação sobre o uso do recurso linguístico?

Identifique no texto trechos que se referem a fatos.

Identifique no texto trechos que se referem ao posicionamento do autor do texto.

- Quais procedimentos de leitura (grifar, circular, anotar, etc.) podem contribuir nesse processo?

Grifar com cores diferentes os recursos linguísticos. Destaque no texto, com cores diferentes, trechos referentes aos fatos e opinião do autor.

DURANTE

A) Qual a finalidade do texto?

B) Qual a tese (opinião, ponto de vista, posicionamento) defendida pelo autor no primeiro parágrafo?

C) Localize no texto:

Um exemplo de fato:

Um exemplo de opinião:

D) Em "Outra triste notícia é que os animais marinhos também sofrem as consequências de tudo isso." O termo em destaque se refere:

- () a outra triste notícia.
- () à poluição marinha em todo o planeta.
- () às consequências da poluição marinha.
- () à alta quantidade de lixo encontrada no oceano.

E) No primeiro parágrafo, o termo "apesar" inicia uma ideia contrastiva à que estava sendo usada no demonstrar a continuidade do pensamento? Explique.

F) Observe o parágrafo:

"A Organização de Nações Unidas (ONU) estabeleceu em 2020 como o ANO DOS OCEANOS. Contudo, em 2021, o mundo viveu o ano do plástico. De acordo com a ONU, há 175 milhões de toneladas de plástico produzidas anualmente, sendo que apenas 9% são recicladas. O restante vai parar nos oceanos, nos rios, nos córregos e nos campos."

G) Qual é o objetivo do autor ao afirmar que os oceanos são o pulmão do mundo? Explique com suas palavras.

H) Há relação entre as informações dadas sobre o autor e o assunto tratado no texto? Comente.

I) Qual argumento o autor utiliza para convencer que tanto os animais grandes como os menores sofrem com a poluição do ambiente marinho?

J) No trecho: "É assim que sempre digo: o problema não são os oceanos, mas sim os nossos hábitos." O que esse trecho poderia ter como objetivo?

- () uma enumeração
- () uma lista ou pensamento
- () um exemplo a ser dado
- () o resumo do que acabou de dizer

K) Por que o autor utiliza dados científicos em seu texto?

L) Quais são as propostas de solução apresentadas pelo autor para minimizar os problemas causados pela produção de lixo nos oceanos?

M) Além das propostas de solução apresentadas pelo biólogo, cite outras que poderiam ser recomendadas para, no menos, diminuir a poluição dos oceanos.

N) O autor termina seu artigo com a seguinte pergunta: "Há algum lugar onde ainda que esteja possível de produzir? Produzir sem parâmetros argumentativos em que demonstre seu ponto de vista sobre o questionamento."

Paulo SIDERMAN

É um escritor brasileiro de uma obra que trata da linguagem e a escrita mais sobre sustentabilidade do que a sustentabilidade em si mesma. Ele é um jornalista e escritor brasileiro. Ele é um jornalista e escritor brasileiro. Ele é um jornalista e escritor brasileiro.

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/estrutura-geral-de-um-artigo-de-opiniao/>. Acesso em: 19/08/2021.

- Como sistematizar as reflexões e os conhecimentos construídos?
- Quais perguntas para levá-los à metalinguagem e à metacognição?
- Como compartilhar os conhecimentos construídos para usos posteriores (Matriz de referência ou outro material pessoal/expositivo/compartilhado)?
- Quais são os recursos e expressões que indicam:

- Fatos?
- Opinião?

MATEMÁTICA

Recomposição das Aprendizagens: percurso pedagógico para o campo dos números racionais

A recomposição das aprendizagens em Matemática é parte essencial do compromisso com a equidade educacional e a garantia do direito de aprender. No campo dos números, especialmente no que se refere aos números racionais, essa recomposição torna-se ainda mais necessária diante das lacunas significativas de escolarização (constatadas nos dados de aprendizagem) marcadas por trajetórias fragmentadas ou por conteúdos que ainda não foram consolidados e estão em processo. Nesse contexto, a proposta aqui é oferecer ao professor um repertório de atividades que vá além da simples revisão.

Este material apresenta uma curadoria pedagógica do acervo da SME, com atividades voltadas à recomposição das aprendizagens sobre números racionais nos 9º anos. A proposta abrange o percurso completo de construção desse conhecimento ao longo do Ensino Fundamental, possibilitando também aplicabilidade nos diferentes anos do Ciclo Autoral. Nessa perspectiva, a seleção valoriza o professor como mediador qualificado que, a partir de seu saber profissional, identifica e adequa as atividades considerando:

1. suas percepções sobre o desenvolvimento das turmas;
2. os registros de autoavaliação dos estudantes; e
3. as reflexões metacognitivas mediadas pelo professor, que auxiliam os estudantes a:
 - Tomar consciência de seus processos de aprendizagem,
 - Identificar estratégias que facilitam a compreensão,
 - Regular seu próprio aprendizado de forma gradual.

As sequências didáticas, organizadas a partir dos OADs estruturantes, constituem percursos formativos contextualizados que respondem às demandas reais desta prática pedagógica.

A proposta parte da compreensão de que a aprendizagem matemática se organiza de forma espiral, com retomadas e aprofundamentos ao longo dos anos escolares, com diferentes níveis de complexidade. Por isso, o desenvolvimento dos OADs de qualquer ano depende da consolidação de conhecimentos construídos nos anos anteriores, especialmente no que diz respeito às representações, às propriedades, à ordenação e aos usos dos números racionais. Nesse contexto, esse documento pode ser revisitado em qualquer ano dos ciclos partindo da ideia aqui apresentada com foco nos números racionais.

Parte do trabalho diagnóstico, que caracteriza o momento “antes” da intervenção pedagógica, já foi realizado pela SME neste fascículo a partir da análise dos dados das Provas São Paulo – PSP e Saberes e Aprendizagens – PSA. Com base nesses dados, foram selecionados os OADs mais recorrentes e fundamentais para a aprendizagem dos números racionais, compondo o percurso apresentado neste fascículo de apoio à recomposição.

Ainda assim, é importante destacar que cada Unidade Educacional pode e deve complementar esse processo com base nos dados de aprendizagem da sua própria realidade. A leitura diagnóstica local permite adequar o percurso sugerido, tornando as intervenções mais precisas e efetivas.

Para apoiar esse trabalho, o presente documento reúne atividades extraídas dos Cadernos de Apoio e Aprendizagem (que se encontram na íntegra no acervo da SME), organizadas a partir de contextos diversos e estratégias pedagógicas variadas. As propostas incluem resolução de problemas, análise de gráficos e tabelas, modelagem matemática, estudo do IMC, uso de material dourado, entre outras abordagens, favorecendo o engajamento dos estudantes e a compreensão dos conceitos matemáticos em situações significativas.

Após a apresentação das atividades do acervo da SME, o documento segue com uma orientação técnica estruturada nos momentos “antes”, “durante” e “depois”, indicando como os OADs podem ser conectados para garantir um percurso coeso, eficiente e alinhado ao Currículo da Cidade.

Mapa de Recomposição de Matemática - 9º ano

Progressão dos OADs no Currículo da Cidade para Recompôr para Avançar				Habilidades críticas Prova Saberes e Aprendizagens 1º e 2º Bimestre
OAD 6º ano	OAD 7º ano	OAD 8º ano	OAD 9º ano	
(EF06M03) Reconhecer os significados dos números racionais (parte todo, quociente, razão e operador) e utilizá-los em diferentes contextos.	(EF07M04) Analisar, interpretar, formular e solucionar problemas com números naturais, inteiros e racionais envolvendo os diferentes significados das operações.	(EF08M02) Explorar os diferentes campos numéricos, compreendendo relações de pertinência e inclusão, e localizar números desses campos numéricos na reta numerada.	(EF09M01) Reconhecer e utilizar procedimentos para obtenção de uma fração geratriz de uma dízima periódica.	(MTF9N03) <i>Converter uma representação de um número racional positivo para outra representação.</i> (Aplicação)
(EF06M04) Ler, escrever, comparar e ordenar números racionais (representação decimal e fracionária), incluindo a sua localização na reta numérica.	(EF07M06) Calcular o resultado das operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação com expoente inteiro positivo) envolvendo números naturais, inteiros e racionais na representação fracionária e decimal , por meio cálculo mental, estimativas, aproximações, arredondamentos, técnicas operatórias convencionais e tecnologias digitais, analisando a razoabilidade do cálculo e validando os resultados.	(EF08M04) Analisar, interpretar, formular e solucionar problemas, compreendendo diferentes significados das operações envolvendo números naturais, inteiros e racionais , e validar a adequação dos resultados por meio de estimativas ou tecnologias digitais.	(EF09M02) Relacionar os diferentes campos numéricos, compreendendo a relação entre eles, e reconhecer o conjunto dos números reais como reunião dos números racionais e irracionais.	(MTF9N04) <i>Determinar uma fração geratriz para uma dízima periódica ou uma dízima periódica para uma fração geratriz.</i> (Aplicação)
EF06M09) Calcular o resultado das operações (adição, subtração, multiplicação e divisão) envolvendo números naturais e números racionais na representação fracionária e decimal, por meio de cálculo mental, estimativas, aproximações, arredondamentos, técnicas operatórias convencionais e tecnologias digitais, analisando a razoabilidade do cálculo e validando os resultados.		(EF08M05) Calcular o resultado de operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação com expoente inteiro) envolvendo números naturais, inteiros e racionais na representação fracionária e decimal, por meio cálculo mental, estimativas, aproximações, arredondamentos, técnicas operatórias convencionais e tecnologias digitais, analisando a razoabilidade do cálculo e validando os resultados.	(EF09M04) Reconhecer um número irracional como um número real cuja representação decimal é infinita e não periódica e estimar a localização de alguns deles na reta numerada (Consolidação da aprendizagem dos objetivos de aprendizagem).	

Recomposição das Aprendizagens e Percurso Pedagógico

A recomposição das aprendizagens em Matemática é uma ação necessária para garantir que todos os estudantes tenham acesso aos conhecimentos fundamentais, especialmente após períodos de escolarização comprometida ou com conteúdos fragmentados. No campo dos números, com ênfase nos números racionais, esse processo requer intervenções planejadas que respeitem a progressão dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento – OADs, promovendo retomadas e aprofundamentos ao longo dos anos escolares.

Este documento apresenta sugestões de atividades que podem ser trabalhadas pelo professor de Matemática do 9º ano, com base em um percurso pedagógico coerente entre os anos anteriores e os OADs finais do ciclo. As ações são estruturadas em três momentos: o que o professor precisa fazer antes, durante e depois da sequência de atividades, com o objetivo de apoiar o professor na identificação de lacunas, no desenvolvimento de propostas significativas e na avaliação dos avanços, respeitando o ritmo e as necessidades reais dos estudantes.

Orientações por Etapa - Contexto Matemático

- Complementar o diagnóstico aqui apresentado por meio da PSP, PSA e avaliações internas, visando preencher as lacunas na compreensão e representação dos números racionais.
- Retomar OADs dos anos anteriores, como EF06M03/EF06M04 (significados e representações de racionais),
- Compreender os racionais a partir dos números naturais e números inteiros como base para construção dos reais.
 - ▶ EF07M04/EF07M06 (operações e resolução de problemas)
 - ▶ EF08M02 (localização na reta).

ANTES (Diagnóstico e Planejamento)

Unidades de capacidade

Você já viu que uma medida para expressar a quantidade de líquido em um recipiente é o litro. Você também pode utilizar o mililitro, que representa a milésima parte do litro. Assim, 1 litro = 1.000 mililitros e 1 mililitro = 0,001 litro. Resolva os problemas apresentados a seguir.

1. Adriana colocou em uma jarra de suco com 200 mL cada uma e mais 3 copos com 250 mL cada um, de leite.

a) Quantos litros e milímetros de leite ela colocou na jarra?
b) Como Adriana pode medir 550 mL de leite utilizando apenas os dois recipientes de que dispõe: xícaras de 200 mL e copos de 250 mL?

2. César, João e Mirêla compraram oito pacotes com 1 dúzia de caixinhas de suco em cada pacote e gastaram menos de R\$ 40,00. Em cada caixinha está marcado 200 mL. Quantas caixinhas de suco eles compraram? Quantos litros de suco?



Localização de número racional na reta numérica

Você já sabe comparar números racionais representados na forma decimal e localizar números naturais na reta numérica. Agora, você vai ampliar esse conhecimento, identificando e localizando um número racional na reta numérica.

1. Qual o número indicado pela seta na reta numérica representada abaixo?



2. Observe a reta numérica e responda: quais os números representados pelas letras P, Q, R e S?



3. Agora, localize na reta numérica os números 0,50; 1,9; 4,2 e 5,6.



Caderno de Apoio e Aprendizagem: Matemática, 6º ano, 2014, p. 143 e p. 111.

Gestão de Sala de Aula

- Formar grupos heterogêneos valorizando saberes prévios.
- Disponibilizar materiais de apoio como as atividades do acervo e o material dourado.

- Propor problemas contextualizados que caracterizem e utilizem números naturais, inteiros e racionais.
- Utilizar recursos como reta numérica, material dourado, diagramas de conjuntos e representações gráficas.
- Desenvolver EF09M01 (fração geratriz de uma dízima periódica) articulando com representações equivalentes e conversões.
- Iniciar abordagem investigativa sobre números racionais e irracionais (EF09M02/EF09M04).

Caderno de Apoio e Aprendizagem: Matemática, 9º ano, 2014, p. 24.

Gestão de Sala de Aula

- Mediar debates sobre diferentes estratégias de resolução.
- Aplicar rotinas como resolução colaborativa e estações de aprendizagem para favorecer o engajamento.
- Estimular explicações dialogadas e de troca entre os estudantes.

- Consolidar a compreensão dos números reais como união de racionais e irracionais.
- Sistematizar a localização dos números reais na reta numérica.
- Propor atividades que promovam reflexão sobre estratégias utilizadas.
- Registrar avanços e identificar pontos para futuras retomadas.

Caderno de Apoio e Aprendizagem: Matemática, 9º ano, 2014, p. 193 e p. 54.

Gestão de Sala de Aula

- Estruturar portfólios ou registros individuais de aprendizagem.
- Utilizar instrumentos de autoavaliação para verificar a consolidação do percurso.

O texto apresentado a seguir detalha as habilidades descritas, evidenciando sua progressão e a relação direta com o processo de recomposição das aprendizagens. O quadro cumpre a função de síntese gráfica, enquanto o texto oferece subsídios para o trabalho pedagógico nas Unidades Educacionais.

Antes da intervenção

Objetivo: Identificar as lacunas de aprendizagem no ano atual que fazem parte do percurso nos anos anteriores, planejar o ponto de partida da intervenção pedagógica e a ação metacognitiva após a intervenção.

Ações recomendadas:

- Analisar os resultados da PSP (Prova São Paulo) e PSA (Prova Saberes e Aprendizagens), além de instrumentos próprios aplicados pela escola para complementar o diagnóstico feito por SME.
- Mapear os OADs estruturantes a serem retomados, com base nos dados disponíveis.
- Relacionar os objetivos do 9º ano com os dos anos anteriores, considerando a progressão espiralada da aprendizagem matemática.

Exemplo prático:

Antes de desenvolver os OADs do 9º ano como EF09M01 (fração geratriz de dízima periódica) e MTF9N03/MTF9N04 da Matriz de referência (converter e determinar racionais, suas representações e frações geratrizes), é fundamental garantir a consolidação de:

- EF06M03 e EF06M04: significados dos números racionais e sua localização/comparação.
- EF07M04 e EF07M06: resolução de problemas e operações com validação.
- EF08M02: relações de inclusão e localização dos números na reta numérica.

Durante a intervenção

Objetivo: Desenvolver os OADs com intencionalidade, consolidando aprendizagens anteriores e ampliando o repertório conceitual dos estudantes.

Ações recomendadas:

- Utilizar metodologias ativas, resolução de problemas contextualizados e investigação matemática.
- Articular os OADs entre os anos, estabelecendo conexões claras entre os conceitos.
- Incorporar recursos didáticos que promovam raciocínio lógico e favoreçam diferentes formas de representação (visual, algébrica, gráfica etc.).

Exemplo prático:

Ao desenvolver o OAD EF09M01, recomenda-se:

- Trabalhar com representações equivalentes de racionais e conversões (MTF9N03).
- Consolidar a leitura e a localização de frações e decimais (EF06M04).
- Avançar para EF09M02 (campos numéricos e conjunto dos reais), articulando com EF08M04 e EF08M05 (operações e validação com diferentes números).

Depois da intervenção

Objetivo: Avaliar os avanços, refletir sobre o processo e planejar retomadas, quando necessário.

Ações recomendadas:

- Utilizar avaliações formativas e autoavaliação como instrumento de consolidação.
- Verificar se os estudantes dominam os OADs do 9º ano a partir da base construída nos anos anteriores.
- Planejar retomadas pontuais ou aprofundamentos, com foco nas dificuldades persistentes.

Exemplo prático:

Os OADs EF09M02 e EF09M04 (relação entre números racionais e irracionais; localização na reta) exigem o domínio prévio de:

- EF06M04: ordenação e comparação de racionais.
- EF08M02: compreensão da reta numérica como representação dos campos numéricos.

Caso persistam dificuldades, propõem-se retomadas que fortaleçam o raciocínio numérico, a compreensão das diferentes representações e o uso de materiais visuais e manipulativos.

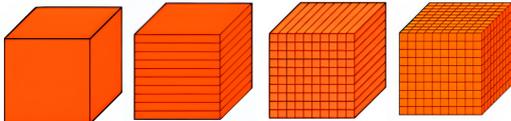
Assim, a recomposição das aprendizagens requer planejamento intencional, análise cuidadosa dos dados e articulação entre os anos escolares. A organização das ações em “antes, durante e depois” permite estruturar um percurso formativo sólido, coerente com os OADs do Currículo da Cidade.

Recomenda-se que cada Unidade Educacional elabore um plano de ação próprio, considerando sua realidade e seus indicadores, de forma colaborativa e com acompanhamento contínuo. A progressão dos OADs, quando compreendida como um processo de construção e retomada, fortalece o protagonismo docente e amplia as possibilidades de aprendizagem para todos os estudantes.

COMO RECURSO COMPLEMENTAR, ESTE MATERIAL INCLUI:

Arquivo em PDF com **ILUSTRAÇÕES DO MATERIAL DOURADO** (presente no kit de Matemática), elaborado para representar visualmente números racionais como partes do todo em contextos concretos (medidas, volumes e outras grandezas);

Um = Dez décimos = Cem centésimos = Mil milésimos



$1 = 1,0 = 1,00 = 1,000$

$1 = \frac{10}{10} = \frac{100}{100} = \frac{1000}{1000}$

DI EFEM
Cidade de São Paulo

PROGRAMA
OPENSER
DESENVOLVIMENTO
SERVIDOR



ORIENTAÇÕES E
POSSIBILIDADES:
Kit de Experiências
Pedagógicas
Matemática

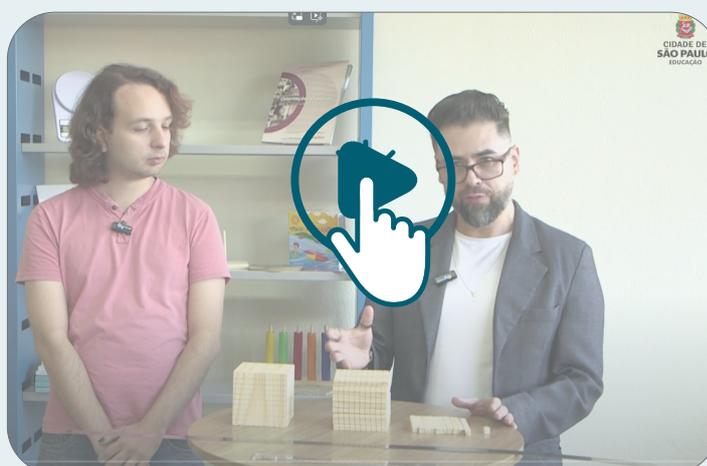
CIDADE DE
SÃO PAULO
DI EFEM

Material Dourado

O Material Dourado possibilita a compreensão das regras do sistema de numeração decimal e das técnicas operatórias da adição e da subtração, envolvendo números naturais ou números racionais representados na forma decimal. Também pode auxiliar na compreensão das operações de potenciação e de radiciação e no conceito e cálculo do volume de sólidos geométricos.

LINK DO VÍDEO explicativo que apresenta estratégias didáticas para o trabalho com representações decimais de números racionais, estabelecendo conexões entre:

- A fundamentação teórica;
- A aplicação prática em diferentes contextos matemáticos;
- A relação biunívoca entre representações concretas e abstratas.



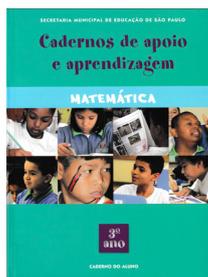
Atividades conforme OADs do Currículo da Cidade a partir do **CADERNO DE APOIO E APRENDIZAGEM**, Estudante, 2014, disponível no Acervo da SME.

A tabela anexa a seguir apresenta a progressão dos OADs sobre números racionais ao longo do Ensino Fundamental, abrangendo o Ciclo Interdisciplinar e parte do Ciclo Autoral. Embora aqui o foco seja o Ciclo Autoral, conhecer essa trajetória completa permite:

- Identificar as bases conceituais construídas nos anos anteriores;
- Compreender o desenvolvimento progressivo das aprendizagens;
- Planejar intervenções mais precisas na recomposição de saberes;
- Compreender a recomposição das aprendizagens nos 3 Ciclos em Matemática.

3º ano

EF03M09 - p. 140

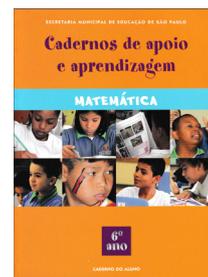


6º ano

EF06M03 - p. 142

EF06M04 - p. 111 e p. 145

EF06M09 - p. 190

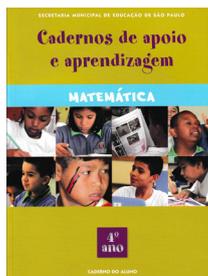


4º ano

EF04M12 - p. 115

EF04M13 - p. 121

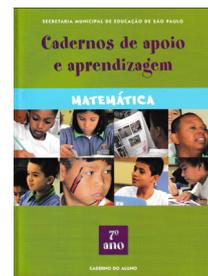
EF04M14 - p. 119



7º ano

EF07M04 - p. 15

EF04M06 - p. 37



5º ano

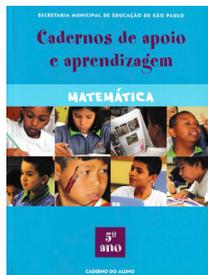
EF05M02 - p. 132

EF05M03 - p. 114

EF05M04 - p. 116

EF05M05 - p. 113

EF05M10 - p. 138

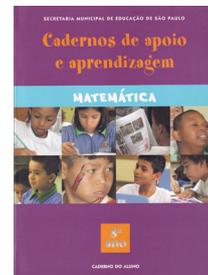


8º ano

EF08M02 - p. 34

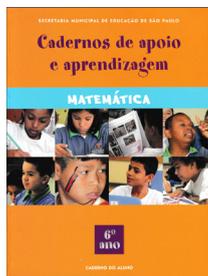
EF08M04 - p. 38 - 39

EF08M05 - p. 15



6º ano

EF06M09 - p. 91 e p. 102



9º ano

EF09M01 - p. 24

EF09M02 - p. 54

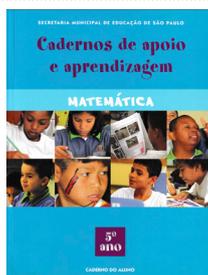
EF09M04 - p. 193



Habilidades crítica Prova Saberes e Aprendizagens (1º e 2º bim)

MTF5N01 - p. 111

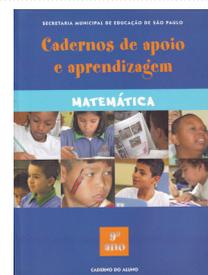
MTF5N03 - p. 113

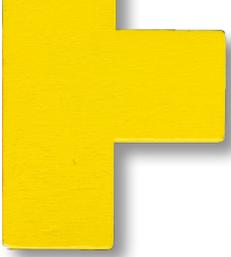


Habilidades crítica Prova Saberes e Aprendizagens (1º e 2º bim)

MTF9N03 - p. 18

MTF9N04 - p. 24





PARA FECHAR E AGORA?

47

RECOMPOR COMO MOVIMENTO CONTÍNUO

Chegamos ao final deste primeiro fascículo da coleção “Recompor para Avançar” com a convicção de que a recomposição das aprendizagens não é uma etapa com começo, meio e fim definidos, mas sim um modo de pensar e agir no cotidiano escolar.

É um processo que se move, que se ajusta, que se redesenha o tempo todo. E, principalmente, que se constrói com base na escuta dos estudantes, na mediação cuidadosa dos professores, no planejamento coletivo e na confiança de que todos podem aprender – desde que lhes sejam garantidas as condições e os tempos para isso.

Ao longo destas páginas, refletimos sobre os fundamentos da recomposição, a importância do diagnóstico pedagógico, a centralidade dos ciclos de aprendizagem, a valorização das práticas de leitura e escrita, e as estratégias possíveis para planejar intervenções pedagógicas coerentes, sensíveis e significativas.

Sabemos que não há um único caminho, mas muitos – e que cada Unidade, cada professor, cada estudante encontrará o seu, à medida que os desafios forem sendo compreendidos, as práticas compartilhadas e os percursos acompanhados.



Com a certeza de que cada professor assume o protagonismo diante de materiais propostos pela SME, sugerimos, aqui, algumas perguntas que podem ser orientadoras para a construção de outras/novas ações pedagógicas realizadas nas salas de aula: O que os estudantes já sabem e como posso partir disso para (re)planejar?

- Quais são as outras aprendizagens consideradas necessárias para haja o avanço da turma?
- Que estratégias de recomposição fazem mais sentido para minha turma? E para aquele estudante específico?
- Como posso registrar e acompanhar os avanços, sem perder de vista os desafios?
- Como envolver meus colegas docentes, do ciclo ao qual pertencço, na construção de um percurso coletivo de recomposição?
- Como a coordenação pedagógica pode apoiar minhas ações? E meus pares?

Essas perguntas não pedem respostas imediatas, mas sim escuta, análise, diálogo e construção conjunta. Elas podem ser ponto de partida para (re)planejamentos, reuniões pedagógicas, formações e conversas entre pares.

A coleção segue, e este é apenas o primeiro passo. Nos próximos fascículos, retomaremos nossas discussões e aprofundaremos outras práticas pedagógicas voltados à recomposição das aprendizagens, sempre respeitando a autonomia e a realidade de cada Unidade Educacional.

Seguimos acreditando que recompor é, acima de tudo, reconhecer o presente para transformar o futuro. É confiar na escola como espaço de reconstrução de sentidos. É acreditar que o direito à aprendizagem só se realiza quando construímos, coletivamente, os meios para que ele se efetive - com tempo, escuta, cuidado e intencionalidade.

Seguimos juntos.
Recompor para avançar.

REFERÊNCIAS

Parte Comum

TERIGI, Flavia. Las cronologias de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. *In: JORNADA DE APERTUR CICLO LECTIVO*, 2010, La Pampa. Gobierno de La Pampa: MInisterio de Cultura y Educación, 2010. p. 1-29.

BRASIL. **Decreto nº 12.391, de 28 de fevereiro de 2025**. Institui o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens. Brasília, DF, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de avaliação e mediações pedagógicas para recomposição das aprendizagens**. Brasília, DF: MEC, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de reorganização curricular**. Brasília, DF: MEC, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz de referência Língua Portuguesa 1º e 2º anos do ensino fundamental**. Brasília, DF: MEC, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz Curricular priorizada do Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens**. Brasília, DF: MEC, 2025.

BROUSSEAU, G. Os diferentes papéis do professor. *In: PARRA, C.; SAIZ, I. Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 54-78.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Matemática**. 2. ed. São Paulo: SME/COPEP, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade: Matemática**. 2. ed. São Paulo: SME/COPEP, 2019. v. 1.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **O ensino de matemática em questão: apontamentos para discussão e implementação do Currículo da Cidade**. São Paulo: SME/COPEP, 2019.

Alfabetização

CASTEDO, Mirta Luísa. Onde está escrito, o que está escrito, como está escrito?: uma situação didática para poder ler antes de saber ler. *In: CASTEDO, Mirta Luísa. Lectura y escritura: enseñar y aprender a leer*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1999. p. 75-85.

RUSSO, Giulianyy; NOGUEIRA, Isis. **Situações didáticas de leitura e escrita** [livro eletrônico]. São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2023. Disponível em: <https://avisala.org.br/index.php/noticias/situacoes-didaticas-de-leitura-e-escrita-versao-atualizada/>. Acesso em: 20 de agosto de 2025.

LUIZE, Andréa; VILELA, André; CAIUBY, Renata. **Projeto didático: manual de culinária: 1º ao 3º ano**. 2. ed. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC, 2024. (Formação na escola). Disponível em: <https://rodaeducativa.org.br/formacao-na-escola-2a-edicao>. Acesso em: 20 de agosto de 2025.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: SME/COPEP, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade: Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: SME/COPEP, 2019. v. 1.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Ensino Fundamental: componente curricular: Matemática**. 2. ed. São Paulo: SME/COPEP, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade: Matemática**. 2. ed. São Paulo: SME/COPEP, 2019.

Matemática

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade:** Ensino Fundamental: componente curricular: Matemática. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade:** Matemática. São Paulo: SME/COPED, 2018. v.1 - v. 2.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Matriz de referência para avaliação do rendimento escolar:** Ensino Fundamental: Matemática. São Paulo: SME/COPED, 2021.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Cadernos de apoio e aprendizagem:** Matemática. 2. ed. São Paulo: SME, 2014. 3º ao 9º ano.

Língua Portuguesa

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

PELLISSARI, Cristiane; SAMORI, Débora. **Situações didáticas:** 1º ao 5º ano. 2. ed. São Paulo: Comunidade Educativa CEDAC, 2024.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade:** Ensino Fundamental: componente curricular: Língua Portuguesa. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade:** Língua Portuguesa. São Paulo: SME/COPED, 2019. v.1 - v. 2.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Matriz de referência para avaliação do rendimento escolar:** Ensino Fundamental - Língua Portuguesa. - São Paulo: SME / COPED, 2021.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Caderno da Cidade - Saberes e Aprendizagens:** Língua Portuguesa - 5º ano. São Paulo: SME/COPED, 2025.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Conhecer Mais:** Língua Portuguesa: 9º ano. São Paulo: SME/COPED, 2023.



**PREFEITURA DE
SÃO PAULO**

**SECRETARIA
DE EDUCAÇÃO**