



PREFEITURA DE
SÃO PAULO
SECRETARIA
DE EDUCAÇÃO

Ciclo de Alfabetização

DIRETRIZES PARA O
ACOMPANHAMENTO
DAS PRÁTICAS



se n t ido



Juntos, por uma cultura de acompanhamento pautada na colaboração, na transparência dos critérios de observação e no compromisso coletivo com a garantia do direito de todos os estudantes à aprendizagem.

CRÉDITOS

COORDENADORIA PEDAGÓGICA – COPED

Lucimeire Cabral de Santana – Coordenadora

ASSESSORIA GABINETE

Daniela Gavião

Sílvia Cristina Herculano de Almeida

DIVISÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL

E MÉDIO – DIFEM

Ricardo de Souza – Diretor

EQUIPE TÉCNICA – DIFEM

Beatriz Nogueira de Souza

Cristiane da Silva Santos

Eliana Sousa Santana

Francieli Araújo Guerra

Germain Tabor Andrade Silva

Jussara Teodoro de Faria

Kátia Aparecida de Castro Souza

Melina Rodolpho

Michele Ortega Gomes

Midori Lima do Nascimento Kurihara Shindo

Nelsi Maria de Jesus

Patrícia Lucena da Silva

Paula Costa Vieira da Silva

Priscila Alexandre do Nascimento Pereira

Samira Novo Lopes

Sandra Salavandro Rodrigues

Shirlei Nadaluti Monteiro

Silvana Bastos Pereira Mendes

Sueli Gomes Landim

Tiemí Okimura Kerr

Vanessa Filgueira Santos de Freitas

NÚCLEO DE ACOMPANHAMENTO – NAC

Karen Martins de Andrade – Diretora

EQUIPE TÉCNICA – NAC

Aline Marinho Marks Pires

Arthur Roberto Germano Santos

Flavia Pozzi Lucchesi

Paula Cristina Castro Pinheiro Bandler

Thassia Santos Silva

Rafael Almeida Ferraz – Residente

Lilian Queiroz dos Santos – Estagiária

Giovana Mathias Nogueira – Estagiária

COLABORAÇÃO

Ana Marília Dumont Ferreira, Tatiana Cristina Pereira, Daniele Martins Mônico, Elba Arruda

Barbosa, Thaís Charelli Martins Leandro, Bianca Freire Dos Santos, Douglas Aparecido

Marques, Jessica Martins Mantovan, Nadia

Nunes Da Silva, Valéria Affonso, Jeane De

Carvalho Moura, Maura Allemão Gomes

Torres, Valdênia Valentim Vieira Sant'anna,

Alessandra Silva De Souza, Camila Ikeuti,

Tanija Mara Ribeiro De Souza, Eliete Marinalva

Silva Souza, Camila Oliveira Sandes, Ana

Carolina Porto Lemes,

Motriz Educação:

Sônia Regina Guaraldo

Débora Rebouças Nava

Yasmin Pinheiro

SUMÁRIO

06 O Acompanhamento Pedagógico no Ciclo de Alfabetização

07 Apresentação

11 Alinhamento às Diretrizes Curriculares e à Educação Democrática da RME-SP

14 Alinhamento aos Principais Referenciais de Alfabetização

16 O Instrumento de Acompanhamento Pedagógico

17 Finalidade e Intencionalidade

18 O Papel do Instrumento para o Professor

20 A Opção pelo Formato em Rubricas

21 Eixos Estruturantes do Acompanhamento

24 Instrumento de Acompanhamento das Práticas de Alfabetização

34 O que são Evidências Pedagógicas?

35 Exemplos de Evidências Observáveis

38 A Perspectiva Formativa do Acompanhamento

42 Combinados Prévios com os Professores

43 Elementos Essenciais dos Combinados

44 A Devolutiva Formativa

46 O Acompanhamento como Percurso Formativo

47 A Necessidade do Acompanhamento Formativo Contínuo

49 As Etapas do Ciclo Contínuo

52 1. Situação Fictícia Observada (Descrição da Aula)

54 2. Evidências Observadas (Fatos Concretos)

55 3. Análise: Por que a prática está no NÍVEL 2 (Básico)?

58 4. O que falta para alcançar os níveis mais elevados?



O Acompanhamento Pedagógico no Ciclo de Alfabetização



APRESENTAÇÃO

A Rede Municipal de Ensino de São Paulo consolidou, ao longo dos últimos anos, um conjunto consistente de referenciais curriculares, orientações pedagógicas e materiais didáticos voltados ao fortalecimento das práticas de alfabetização. O Currículo da Cidade, as Orientações Didáticas do Currículo da Cidade – Coordenação Pedagógica, a Orientação Normativa sobre Alfabetização, os Cadernos da Cidade, os Documentos Orientadores de Sondagem, os Indicadores de Acompanhamento dos Ciclos e os Boletins Pedagógicos expressam uma concepção de ensino comprometida com a garantia do direito à aprendizagem, a equidade e a formação integral dos estudantes.

O Instrumento de Acompanhamento das Práticas Docentes de Alfabetização foi elaborado a partir desses referenciais, articulando-os em um único dispositivo de acompanhamento que traduz princípios curriculares em critérios observáveis para subsidiar a formação em serviço e o aperfeiçoamento das práticas docentes.

Esses referenciais orientam o trabalho pedagógico nas unidades educacionais e reafirmam a importância do acompanhamento das aprendizagens e da formação permanente dos profissionais da educação como estratégias fundamentais para a qualificação do ensino.

?

*

.

!

Nesse contexto, a materialização das escolhas metodológicas, das intervenções docentes e da organização das situações de aprendizagem constitui foco permanente das ações de acompanhamento e formação desenvolvidas pela Coordenação Pedagógica. Ao tornar visíveis os processos de ensino efetivamente desenvolvidos em sala de aula, amplia-se a possibilidade de compreender como os referenciais curriculares se concretizam nas práticas pedagógicas, produzindo evidências qualificadas que subsidiam análises consistentes, devolutivas fundamentadas e o planejamento de ações formativas alinhadas às necessidades identificadas.

Compreende-se, assim, que o acompanhamento pedagógico constitui uma ação essencialmente formativa, voltada ao fortalecimento do trabalho docente e à melhoria das aprendizagens por meio da observação, da análise compartilhada das práticas e da reflexão sobre o ensino.

É nesse cenário que se insere o Instrumento de Acompanhamento das Práticas Docentes de Alfabetização. Elaborado como dispositivo de apoio ao acompanhamento pedagógico e à formação em serviço, o instrumento torna explícitos os elementos constitutivos das práticas de alfabetização, favorecendo a construção de uma linguagem comum entre professores, Coordenadores Pedagógicos, Professores Orientadores de Área (POAs), Diretorias Regionais de Educação (DREs) e Secretaria Municipal de Educação (SME).

Ao orientar a observação das práticas docentes por meio de critérios e indicadores qualitativos, o instrumento qualifica o acompanhamento pedagógico, fortalece as devolutivas formativas e produz evidências que sustentam o diálogo profissional, a reflexão sobre a prática e o planejamento de ações voltadas à ampliação das aprendizagens. **Dessa forma, contribui para consolidar uma cultura de acompanhamento pautada na colaboração, na transparência dos critérios de observação e no compromisso coletivo com a garantia do direito de todos os estudantes à aprendizagem.**

O acompanhamento pedagógico no ciclo de alfabetização representa uma etapa fundamental para a garantia da qualidade do ensino e para o desenvolvimento profissional docente. Distanciando-se de uma abordagem meramente fiscalizadora ou burocrática, o acompanhamento configura-se como uma **prática essencialmente formativa**, cujo propósito central é apoiar o professor no aprimoramento de suas práticas didáticas e na superação dos desafios cotidianos do processo de alfabetização.

Nesse processo, a **Coordenação Pedagógica** assume um papel mediador e parceiro, promovendo a reflexão conjunta sobre a prática em sala de aula. A partir de observações sistemáticas, combinadas e intencionais, busca-se identificar as potencialidades do fazer docente e os pontos que demandam aprofundamento, estruturando um percurso de formação continuada ancorado na realidade concreta da unidade escolar.

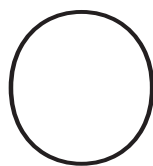


OBJETIVOS PRINCIPAIS

- 1 FOMENTAR A REFLEXÃO-AÇÃO-REFLEXÃO:** Favorecer o protagonismo do professor, favorecendo a análise, de forma dialógica e cooperativa, de suas escolhas didáticas, as condições de ensino criadas e o impacto de suas intervenções na aprendizagem dos estudantes.
- 2 CONSOLIDAR A PARCERIA FORMATIVA:** Construir uma relação de colaboração, oferecendo apoio didático-pedagógico contínuo e utilizando estratégias formativas que ampliem o repertório do docente frente aos desafios reais da sala de aula.
- 3 ALINHAMENTO CURRICULAR E EQUIDADE:** Assegurar o direito de aprendizagem de todos os estudantes, articulando de forma coerente o Currículo da Cidade, o PPP, os planos de ensino, e a rotina pedagógica, promovendo estratégias diversificadas para acolher os diferentes tempos, o respeito à diversidade e às particularidades do território.
- 4 FORMAÇÃO CONTINUADA CENTRADA NA ESCOLA:** partir de um diagnóstico contínuo que articule a observação atenta do cotidiano da sala de aula, a análise dos planejamentos docentes e a avaliação das produções e do desempenho dos estudantes. Esse processo investigativo deve incorporar as evidências de avaliações internas e externas sistematizadas pelas plataformas de acompanhamento como forma de qualificar a elaboração de pautas formativas significativas nos momentos de estudo e trabalho coletivo (JEIF e PEA).



ALINHAMENTO ÀS DIRETRIZES CURRICULARES E À EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA DA RME-SP



O acompanhamento pedagógico no ciclo de alfabetização da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) não ocorre de forma isolada; ele está intrinsecamente atrelado aos princípios fundamentais do **Currículo da Cidade**, aos pressupostos da **Educação Democrática** e às diretrizes da **Matriz de Saberes**.

Em uma perspectiva democrática e emancipadora, a alfabetização é concebida como um direito humano inalienável e um instrumento essencial de inserção crítica dos estudantes na cultura escrita. Da mesma forma, o acompanhamento pedagógico realizado pelo Coordenador Pedagógico (CP) constitui uma premissa fundamental para garantir a qualidade do



GESTÃO
DEMOCRÁTICA



EQUIDADE NO
APRENDIZADO



TRANSPARÊNCIA
E AUTONOMIA
FORMATIVA



VALORIZAÇÃO
DO SUJEITO E
DA DIVERSIDADE



GESTÃO DEMOCRÁTICA

O acompanhamento estabelece uma relação colaborativa entre a coordenação pedagógica e o professor, na qual a sala de aula é compreendida como um espaço legítimo de pesquisa, reflexão e produção de conhecimento. A gestão democrática exige a tomada de decisões horizontais e corresponsáveis, estabelecendo uma relação de parceria entre o coordenador e o professor.



EQUIDADE NO APRENDIZADO

A prática pedagógica intencional, articulada ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), aos princípios orientadores do Currículo da Cidade e à organização da rotina pedagógica, constitui a base para assegurar a equidade e a garantia do direito à aprendizagem e à alfabetização de todas as crianças. Esse trabalho sistemático, planejado e desafiador deve garantir que todas as crianças, considerando e valorizando suas diversidades étnico-raciais, culturais e de gênero, enfrentando barreiras sociais e preconceitos, tenham pleno acesso a práticas de alfabetização e a experiências de aprendizagem potentes, significativas e contextualizadas.



TRANSPARÊNCIA E AUTONOMIA FORMATIVA

A educação democrática pressupõe que os critérios de avaliação e acompanhamento sejam públicos, dialogados e compreendidos por todos. Nesse sentido, os combinados e o planejamento das observações em sala de aula fortalecem a parceria, a corresponsabilidade e a autonomia do professor. O processo deve apoiar-se na perspectiva do profissional reflexivo, pautada no movimento de reflexão-ação-reflexão, e na tematização da prática como objeto de estudo. Dessa forma, a análise das aulas e as devolutivas realizadas pelo CP podem favorecer a emancipação e a autonomia profissional docente, promovendo processos formativos ancorados na reflexão sobre a própria prática.



VALORIZAÇÃO DO SUJEITO E DA DIVERSIDADE

Assim como o processo de alfabetização, o acompanhamento formativo reconhece a sabedoria e a trajetória do docente, partindo de suas potencialidades para construir estratégias de superação dos desafios.



ALINHAMENTO AOS PRINCIPAIS REFERENCIAIS DE ALFABETIZAÇÃO

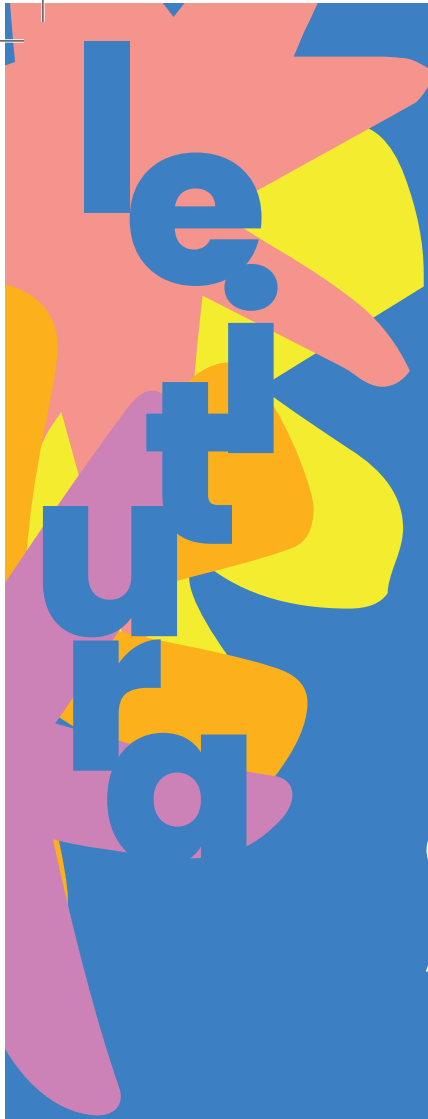
AS observações de sala de aula e os diálogos de acompanhamento realizados pela Coordenação Pedagógica com as turmas de alfabetização, apresentados neste documento, fundamentam-se na concepção de alfabetização assumida pelo Currículo da Cidade e orientadora das práticas da RME-SP. Nessa perspectiva, a alfabetização é compreendida como um processo de construção de conhecimentos sobre a linguagem escrita, no qual a criança, em interação com o objeto de conhecimento e com outros sujeitos, formula e reelabora ideias sobre o funcionamento da escrita.

compreens



Compreende-se que a criança constrói progressivamente explicações sobre o sistema de escrita, passando por diferentes formas de compreender suas relações e regularidades. Alfabetizar, portanto, implica reconhecer os conhecimentos que as crianças já possuem, compreender seus modos de pensar e organizar situações de aprendizagem que favoreçam a reflexão, a interação e o avanço em suas hipóteses, considerando a escrita como objeto de conhecimento e de uso social.

Nesse sentido, o acompanhamento das práticas pedagógicas busca favorecer um olhar atento aos processos de aprendizagem das crianças, articulando as escolhas didáticas do professor às evidências observadas em sala de aula e criando espaços de diálogo e reflexão sobre as intervenções necessárias para promover avanços na alfabetização.



O Instrumento de Acompanhamento Pedagógico



FINALIDADE E INTENCIONALIDADE

A utilização de um instrumento estruturado contribui para que o acompanhamento aprofunde seu caráter objetivo, direcionado e formativo, o que permite consolidar e materializar os princípios, objetivos e referenciais da RME-SP, alinhando entre gestores e professores uma visão comum sobre como as concepções pedagógicas se traduzem em situações de aprendizagem eficazes.

Cabe ressaltar que o Instrumento de Acompanhamento das Práticas de Alfabetização não pretende antecipar ou delimitar de forma rígida a complexidade das interações, situações e especificidades que constituem a rotina escolar. Seu propósito é enfatizar práticas essenciais ao processo de alfabetização, oferecendo referências para a observação e o diálogo pedagógico. Assim, situações pontuais ou aspectos não contemplados no documento devem ser analisados considerando a intencionalidade pedagógica do professor, as características da turma e os processos de aprendizagem das crianças, evitando interpretações descontextualizadas ou meramente prescritivas.



O PAPEL DO INSTRUMENTO PARA O PROFESSOR

A existência de um instrumento sistematizado, que explicita os focos da observação, contribui para qualificar a relação do docente com o acompanhamento realizado pelo coordenador pedagógico. Ao tornar claros os aspectos que serão observados e os critérios que orientam esse olhar, o instrumento favorece uma perspectiva de acompanhamento voltada à reflexão sobre a prática, permitindo ao professor:

1

COMPREENDER
AS EXPECTATIVAS
INSTITUCIONAIS

2

EXERCER A
AUTOAVALIAÇÃO
CONTÍNUA

3

DIRECIONAR A
INTENCIONALIDADE
PEDAGÓGICA

4

PARTICIPAR
DE DIÁLOGOS
FORMATIVOS

5

MAPEAR E
SOLICITAR APOIOS
ESPECÍFICO



COMPREENDER AS EXPECTATIVAS INSTITUCIONAIS

Conhecer os critérios de qualidade e as diretrizes pedagógicas da rede, reduzindo a subjetividade e os “achismos” nos momentos de avaliação e devolutiva.



EXERCER A AUTOAVALIAÇÃO CONTÍNUA

Analisar seu próprio planejamento e rotina, identificando previamente os aspectos consolidados em sua prática e aqueles que necessitam de ajustes.



DIRECIONAR A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

Organizar sua rotina pedagógica, garantindo que suas escolhas metodológicas estejam alinhadas às práticas que efetivamente contribuem para o processo de aprendizagem.



PARTICIPAR DE DIÁLOGOS FORMATIVOS

Utilizar a devolutiva pedagógica em um espaço colaborativo de escuta e construção conjunta, fundamentado em evidências concretas registradas no instrumento, favorecendo a reflexão sobre a prática docente e a definição de encaminhamentos para seu aprimoramento.



MAPEAR E SOLICITAR APOIOS ESPECÍFICOS

Identificar em quais eixos (como a gestão do tempo, a mediação da leitura, os agrupamentos produtivos, ou as situações didáticas fundamentais, entre outros) necessita de suporte da coordenação, novas formações ou recursos materiais.



A OPÇÃO PELO FORMATO EM RUBRICAS

A adoção da **rubrica qualificada em quatro níveis/estágios de desenvolvimento** das práticas de alfabetização justifica-se pelo seu elevado valor diagnóstico e formativo. Em substituição às checagens binárias (cumpre / não cumpre), a rubrica permite:



MAPEAR A PROGRESSÃO PEDAGÓGICA

Compreender que o trabalho docente é dinâmico e evolutivo, situando as práticas em um espectro que vai de um estágio inicial a um nível consolidado e autônomo.



FOMENTAR A AUTOAVALIAÇÃO E O DIÁLOGO

Oferecer critérios e descritores claros para que o próprio professor reflita sobre sua trajetória, tornando a devolutiva pedagógica um espaço de reflexão.

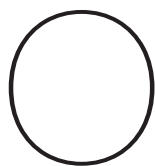


DIRECIONAR INTERVENÇÕES PRECISAS

Identificar com clareza quais aspectos da prática alfabetizadora necessitam de apoio imediato, garantindo que a mediação da coordenação seja focada e eficiente.



EIXOS ESTRUTURANTES DO ACOMPANHAMENTO



instrumento está organizado em nove dimensões estruturantes das práticas de alfabetização: ambiente alfabetizador, acervo literário da sala de aula, gestão do tempo, leitura por meio do professor, leitura pelo estudante, escrita por meio do professor, escrita pelo estudante, movimentos metodológicos e intervenções do professor. Em conjunto, essas dimensões contemplam aspectos centrais do trabalho pedagógico, articulando a organização do ambiente, as práticas de leitura e escrita, as escolhas metodológicas, a gestão da aula e as intervenções docentes, compondo uma visão integrada das práticas de alfabetização.

As dimensões contempladas neste instrumento refletem uma concepção de alfabetização em que os estudantes participam ativamente da construção das aprendizagens, por meio de situações significativas de leitura e escrita, da interação entre pares e das intervenções intencionais do professor. Nessa perspectiva, a observação das práticas considera não apenas a organização da aula, mas também as oportunidades de participação, reflexão e construção de conhecimentos oferecidas aos estudantes.



eixo

AMBIENTE ALFABETIZADOR

descrição

Observação do espaço físico como suporte dinâmico para a aprendizagem.



eixo

ACERVO LITERÁRIO DE SALA DE AULA

descrição

Avaliação da organização, diversidade e uso do acervo literário.



eixo

GESTÃO DO TEMPO

descrição

Análise da organização da rotina diária e modalidades organizativas.



eixo

LEITURA POR MEIO DO PROFESSOR

descrição

Acompanhamento das situações de leitura em voz alta e leitura compartilhada.



eixo

LEITURA PELO ESTUDANTE

descrição

Observação dos momentos de leitura autônoma e das situações de leitura com o objetivo de refletir sobre o sistema de escrita.



eixo

ESCRITA POR MEIO DO PROFESSOR

descrição

Acompanhamento de escritas coletivas em que o docente é escriba.



eixo

ESCRITA PELO ESTUDANTE

descrição

Análise das propostas planejadas para a reflexão sobre a língua escrita e produção textual.



eixo

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

descrição

Observação da escuta, perguntas e mediações diante das hipóteses da criança.



eixo

MOVIMENTOS METODOLÓGICOS

descrição

Análise da organização do planejamento, considerando os agrupamentos das crianças e a intencionalidade das interações como estratégias para favorecer a aprendizagem.





Instrumento de Acompanhamento das Práticas de Alfabetização

AMBIENTE ALFABETIZADOR

* NÍVEL 4

O ambiente conta com ampla diversidade de portadores de diferentes gêneros textuais (cartazes, listas, murais e registros produzidos pela turma), que estejam de fácil acesso e na altura das crianças, atualizados e utilizados por elas em práticas reais de leitura e escrita. O ambiente é um espaço dinâmico e intencional, estruturado a partir das experiências dos estudantes para promover o protagonismo e a autonomia.

* NÍVEL 3

O ambiente conta com diferentes portadores de texto (cartazes, listas, murais e registros produzidos pela turma), que estejam de fácil acesso e na altura das crianças, atualizados e utilizados por elas em práticas reais de leitura e escrita, relacionadas às atividades propostas, favorecendo a participação das crianças.

* NÍVEL 2

O ambiente apresenta alguns portadores de texto (cartazes, listas ou murais), porém de forma limitada, pouco diversificada e sem indícios de atualização. Seu uso nas práticas de leitura e escrita ocorre de maneira pontual e predominantemente mediada pelo professor.

* NÍVEL 1

O ambiente conta com poucos/ nenhum portador de texto. As práticas de leitura e escrita não consideram o ambiente alfabetizador.

ACERVO LITERÁRIO DA SALA DE AULA

* NÍVEL 4

O acervo literário é organizado e acessível aos estudantes, contendo livros, periódicos e caderno de registro de empréstimos. A seleção contempla a bibliodiversidade e a representatividade de todos os estudantes a partir de seus saberes e interesses. Há indícios de que o acervo é reorganizado periodicamente.

* NÍVEL 3

O acervo literário é organizado e acessível aos estudantes, contendo livros, periódicos e caderno de registro de empréstimos. A seleção contempla parcialmente a bibliodiversidade e a representatividade dos estudantes. Há indícios de que o acervo é reorganizado periodicamente.

* NÍVEL 2

Há acervo literário porém pouco acessível aos estudantes. Contempla parcialmente a bibliodiversidade com pouca representatividade dos estudantes.

* NÍVEL 1

O acervo literário é inexistente ou não acessível aos estudantes. Não contempla bibliodiversidade e a representatividade dos estudantes.

GESTÃO DO TEMPO

* NÍVEL 4

A organização do tempo na rotina é intencional e comunicada aos estudantes, garantindo intervenções pontuais e atividades diversificadas de acordo com os saberes dos estudantes. O tempo é planejado de acordo com os ritmos de aprendizagem, garantindo mais tempo e vivências para quem possui maiores desafios e flexibilizado conforme a realização das tarefas propostas. Articula a organização do tempo considerando os diferentes componentes curriculares.

* NÍVEL 3

A organização do tempo na rotina é intencional e comunicada aos estudantes, garantindo intervenções pontuais e atividades diversificadas de acordo com os saberes dos estudantes. O tempo é planejado de acordo com os ritmos de aprendizagem, garantindo mais tempo e vivências para quem possui maiores desafios e flexibilizado conforme a realização das tarefas propostas.

* NÍVEL 2

A organização do tempo na rotina é diversificada de acordo com os diferentes agrupamentos. O tempo é planejado, mas não considera os ritmos de aprendizagem.

* NÍVEL 1

Não existe organização do tempo na rotina. O planejamento não considera os ritmos de aprendizagem nem os saberes dos estudantes.

LEITURA POR MEIO DO PROFESSOR

* NÍVEL 4

A leitura é planejada, a escolha do texto é intencional e com boa qualidade literária.

O professor informa o tema da leitura, e apresenta aos estudantes o portador.

Utiliza diferentes modalidades de leitura, mobilizando diversas estratégias e comportamentos leitores ao longo de sua proposta, de forma que os estudantes atribuam sentido ao texto lido.

A mediação do professor favorece a construção de sentidos pelos estudantes com perguntas planejadas e pausas programadas que estimulam a antecipação, a conexão com conhecimentos prévios e verificação. Essa ação permite que a criança realize a leitura pelas imagens, quando houver, e formulem perguntas que gerem novas expectativas sobre o texto.

* NÍVEL 3

A leitura é planejada, a escolha do texto é intencional e com boa qualidade literária.

O professor informa o tema da leitura, e apresenta aos estudantes o portador.

Utiliza diferentes modalidades de leitura, mobilizando diversas estratégias e comportamentos leitores ao longo de sua proposta, de forma que os estudantes atribuam sentido ao texto lido.

A mediação do professor favorece a construção de sentidos pelos estudantes com perguntas planejadas e pausas programadas.

* NÍVEL 2

A leitura é planejada. O professor informa o tema da leitura, e apresenta aos estudantes o portador.

Ocasionalmente, realiza perguntas que favorecem a construção de sentido pelos estudantes.

* NÍVEL 1

A leitura não é planejada. O professor lê de forma linear e rápida. Não há espaço para a criança explorar imagens ou formular hipóteses. Os estudantes são meros ouvintes e não atuam como leitores.

LEITURA PELO ESTUDANTE

* NÍVEL 4

O professor planeja situações de leitura pela criança, selecionando textos utilizados em práticas sociais reais e de diferentes gêneros. Oportuniza momentos em que o estudante consulta escritas estáveis do ambiente alfabetizador utilizando diferentes estratégias de leitura. Os estudantes são desafiados a lerem por meio de propostas adequadas para cada hipótese/agrupamentos. Os estudantes colocam em jogo suas estratégias de leitura por meio das intervenções realizadas pelo professor, justificando suas escolhas e refletindo sobre a estrutura do sistema de escrita.

* NÍVEL 3

O professor planeja situações de leitura pela criança, selecionando textos utilizados em práticas sociais reais e de diferentes gêneros. Oportuniza momentos em que o estudante consulta escritas estáveis do ambiente alfabetizador utilizando diferentes estratégias de leitura. Os estudantes são desafiados a lerem por meio de propostas adequadas para cada hipótese e as intervenções são pontuais para alguns agrupamentos.

* NÍVEL 2

O professor planeja situações de leitura pela criança. Oportuniza momentos em que o estudante consulta escritas estáveis do ambiente alfabetizador. A proposta de leitura e intervenção é a mesma para toda turma.

* NÍVEL 1

O professor prepara situações de leitura para criança, desconsiderando o ambiente alfabetizador como fonte de consulta. A proposta de leitura e comanda é coletiva e a atividade é a mesma para toda turma.

ESCRITA POR MEIO DO PROFESSOR

* NÍVEL 4

O professor coordena a produção textual coletiva de diferentes gêneros textuais, com propósito comunicativo e dentro de práticas sociais de escrita, atuando como escriba e mediador de operadores textuais. Desafia, com boas perguntas, a turma a revisar o texto para torná-lo explícito ao destinatário real, promovendo reflexões sobre as normas e organização da língua escrita. Durante essas produções, garante a interlocução com todos os estudantes da turma.

* NÍVEL 3

O professor coordena a produção textual coletiva de diferentes gêneros textuais, com propósito comunicativo dentro de práticas sociais de escrita, atuando como escriba e mediador de operadores textuais. Desafia, com boas perguntas, a turma a revisar o texto para torná-lo mais explícito ao destinatário real, promovendo reflexões sobre as normas e organização da língua escrita. Durante essas produções, garante a interlocução com a maior parte dos estudantes da turma.

* NÍVEL 2

O professor coordena a produção textual coletiva, atuando como escriba e mediador de operadores textuais. As produções nem sempre tem propósito comunicativo. Realiza algumas perguntas ao revisar o texto, nem sempre promovendo reflexões sobre as normas e organização da língua escrita.

* NÍVEL 1

A produção textual não tem participação ativa das crianças. As produções não têm propósito comunicativo. As interações não permitem reflexões sobre as normas e organização da língua escrita.

ESCRITA PELO ESTUDANTE

* NÍVEL 4

Os estudantes são convidados a escreverem textos com função social em situações comunicativas reais, ainda que não escrevam convencionalmente, para refletirem sobre a estrutura textual e funcionamento da língua escrita, valorizando a sua produção. O professor possibilita oportunidades diárias de escritas em diferentes gêneros para refletir sobre o sistema de escrita alfabética, considerando os diferentes movimentos metodológicos e promovendo intervenções didáticas qualificadas, a partir de perguntas desafiadoras que desestabilize seu conhecimento sobre o Sistema de Escrita Alfabético e solicitando ao estudante a justificativa de suas escolhas na hora da escrita.

* NÍVEL 3

Os estudantes são convidados a escreverem textos com função social em situações comunicativas reais, ainda que não escrevam convencionalmente, para refletirem sobre a estrutura textual e funcionamento da língua escrita, valorizando a sua produção. O professor possibilita oportunidades diárias de escritas em diferentes gêneros para refletir sobre o sistema de escrita alfabética, promovendo intervenções didáticas qualificadas, a partir de perguntas desafiadoras que desestabilize seu conhecimento sobre o Sistema de Escrita Alfabético, solicitando ao estudante a justificativa de suas escolhas na hora da escrita.

* NÍVEL 2

Os estudantes são convidados a escreverem textos com função social em situações comunicativas reais, ainda que não escrevam convencionalmente, para refletirem sobre a estrutura textual e funcionamento da língua escrita, valorizando a sua produção. O professor possibilita oportunidades diárias de escritas em diferentes gêneros para refletir sobre o sistema de escrita alfabética, promovendo intervenções didáticas que desestabilize seu conhecimento sobre o Sistema de Escrita Alfabético.

* NÍVEL 1

Os estudantes copiam as propostas orientadas pelo professor ou completam exercícios do livro didático.

MOVIMENTOS METODOLÓGICOS

* NÍVEL 4

As propostas de aprendizagem são organizadas de forma articulada, garantindo que os diferentes agrupamentos contribuam de maneira complementar para o desenvolvimento das aprendizagens. Os diferentes tipos de agrupamentos são planejados de forma estratégica e flexível, considerando os conhecimentos, os interesses e as relações entre os estudantes, sendo reorganizados conforme os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e as necessidades identificadas ao longo do processo. O professor atua como mediador nos diferentes agrupamentos, desafiando os estudantes a explicar suas ideias, justificar suas escolhas e refletir sobre suas hipóteses e estratégias. A composição dos grupos considera a diversidade de conhecimentos e experiências dos estudantes, favorecendo a troca de saberes, a ampliação de estratégias e a construção coletiva de aprendizagens. As propostas de trabalho promovem, de forma intencional, a colaboração, a escuta de diferentes pontos de vista, a negociação de ideias e a construção conjunta de soluções.

* NÍVEL 3

As propostas de aprendizagem são organizadas de forma articulada, garantindo que os diferentes agrupamentos contribuam de maneira complementar para o desenvolvimento das aprendizagens. Os agrupamentos são planejados considerando os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, os conhecimentos dos estudantes, seus interesses e as relações estabelecidas entre eles. O professor atua como mediador nos diferentes agrupamentos, promovendo a troca de ideias, a participação dos estudantes e a reflexão sobre estratégias utilizadas na resolução das propostas. As atividades oferecem oportunidades frequentes de colaboração e de construção coletiva das aprendizagens.

* NÍVEL 2

Os agrupamentos são utilizados em algumas situações de aprendizagem. A organização de duplas, trios ou grupos considera, ocasionalmente, os conhecimentos, os interesses ou as relações entre os estudantes, mas sem intencionalidade sistemática. O professor acompanha os diferentes agrupamentos e realiza intervenções para apoiar o desenvolvimento das atividades e estimular a participação dos estudantes. As propostas favorecem momentos de interação e colaboração, ainda que de forma pouco estruturada.

* NÍVEL 1

Os estudantes realizam as atividades predominantemente de forma individual ou em agrupamentos definidos por critérios organizacionais. A composição de duplas, trios ou grupos não considera os conhecimentos, os interesses ou as relações estabelecidas entre os estudantes. O professor acompanha a realização das atividades, fazendo intervenções pontuais, com poucas oportunidades de interação, troca de ideias e colaboração.

INTERVENÇÕES DO PROFESSOR

* NÍVEL 4

O professor circula constantemente pela sala, observando os processos de aprendizagem, realizando perguntas que desafiam o pensamento dos estudantes, solicitando justificativas e escutando atentamente suas ideias, hipóteses e estratégias. As ações didáticas são planejadas e conduzidas de modo a garantir que todos os estudantes participem ativamente das discussões, investigações e tomadas de decisão ao longo da aula. A sistematização dos aprendizados constitui uma prática recorrente, realizada com a participação efetiva dos estudantes, que contribuem para a construção de sínteses, conclusões e registros. O ambiente da sala de aula favorece a exposição de dúvidas, hipóteses e erros como oportunidades de aprendizagem. As relações entre os estudantes são marcadas pela cooperação, pelo respeito às diferentes formas de pensar e pela ajuda mútua, fortalecendo uma cultura de aprendizagem coletiva.

* NÍVEL 3

O professor circula pela sala com frequência, acompanhando o trabalho dos estudantes, realizando perguntas que estimulam a reflexão, solicitando justificativas e escutando atentamente diferentes pontos de vista. A maior parte dos estudantes participa ativamente das atividades, discussões e momentos de compartilhamento. Os aprendizados são sistematizados ao longo da aula, contando com a contribuição dos estudantes na construção de sínteses e registros. O ambiente favorece a expressão de hipóteses, dúvidas e erros como parte do processo de aprendizagem. As relações entre os estudantes são quase sempre colaborativas, com trocas frequentes de ideias, estratégias e apoio entre os colegas.

* NÍVEL 2

O professor circula pela sala em alguns momentos, faz perguntas e escuta as contribuições dos estudantes, embora a solicitação de justificativas ainda aconteça de forma esporádica. Parte dos estudantes participa das atividades e discussões, enquanto outros permanecem pouco envolvidos. Há momentos de retomada das aprendizagens, geralmente conduzidos pelo professor, com participação limitada dos estudantes. O ambiente é respeitoso e favorece a expressão de algumas ideias e dúvidas, mas muitos estudantes ainda evitam se expor por medo de errar. As situações de cooperação entre os colegas acontecem ocasionalmente, principalmente quando orientadas pelo professor.

* NÍVEL 1

O professor permanece predominantemente à frente da turma, conduzindo as atividades de forma expositiva e com poucas oportunidades para que os estudantes expressem suas ideias, expliquem seus raciocínios ou justifiquem suas respostas. A participação dos estudantes é limitada e concentrada em poucos estudantes. Não há momentos intencionais de sistematização das aprendizagens. Os estudantes demonstram receio em expor dúvidas, hipóteses ou erros, e as interações entre os colegas são reduzidas, com pouca colaboração durante as atividades.



O que são Evidências Pedagógicas?



EXEMPLOS DE EVIDÊNCIAS OBSERVÁVEIS

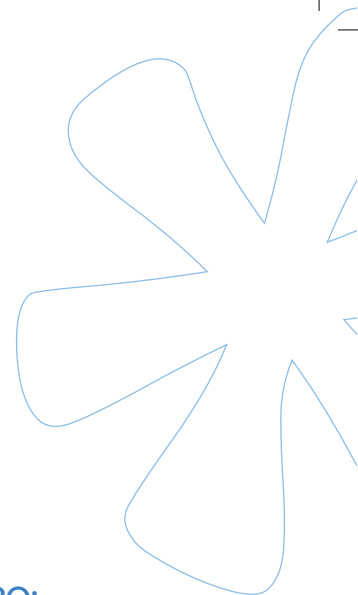
AS evidências correspondem aos elementos concretos, observáveis e registráveis identificados durante a presença do coordenador em sala de aula. Elas subsidiam a análise pedagógica a partir do que efetivamente se observa, favorecendo um olhar mais objetivo sobre as práticas e evitando que a avaliação se apoie em impressões subjetivas, julgamentos pessoais ou generalizações.

As evidências devem ter caráter descritivo e factual. Por exemplo, em vez de registrar um julgamento vago como "o professor fez uma boa leitura", a evidência descreve o fato concreto:



!

"O professor realizou a leitura do livro literário 'O Grúfalo' com entonação variada e realizou pausas planejadas para explorar o vocabulário e antecipar hipóteses com as crianças."



EXEMPLOS DE EVIDÊNCIAS OBSERVÁVEIS:

AMBIENTE ALFABETIZADOR:

Presença de cartazes com listas de nomes e textos diversos produzidos e utilizados ativamente pelas crianças durante as propostas diárias.

ACERVO LITERÁRIO:

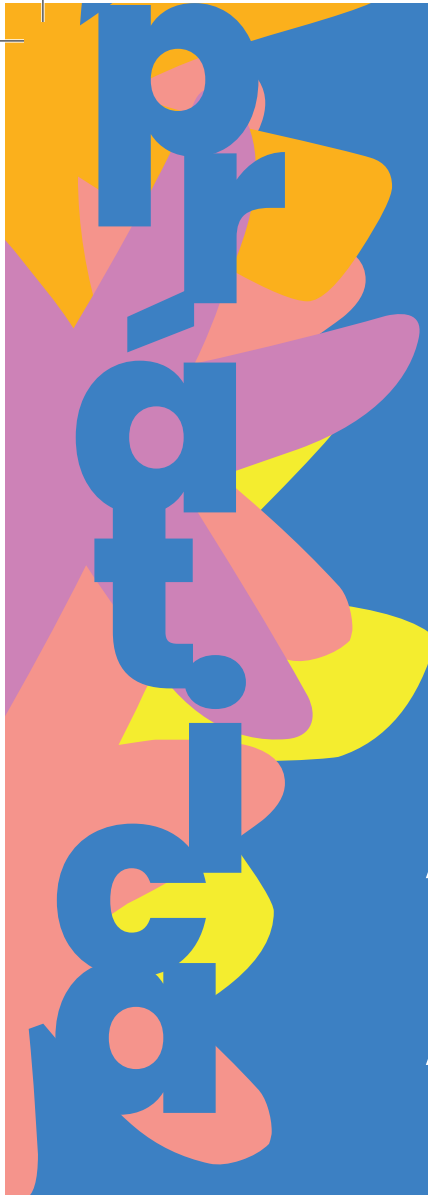
Participação direta e autônoma dos estudantes na escolha e acesso dos livros do acervo durante o tempo dedicado à leitura.

GESTÃO DO TEMPO:

Planejamento da rotina pedagógica, flexibilidade para reorganizar a rotina do dia para acolher e aprofundar uma dúvida emergente trazida pela turma.

A coleta rigorosa e respeitosa de evidências garante que a devolutiva formativa seja precisa, justa, substanciada e verdadeiramente útil para o aprimoramento profissional do professor.

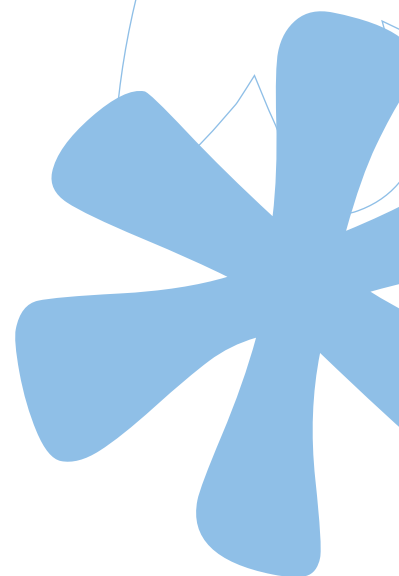




A Perspectiva Formativa do Acompanhamento

A perspectiva formativa do acompanhamento individual parte do princípio de que a observação da prática em sala de aula constitui uma importante estratégia de desenvolvimento profissional, e não um mecanismo de controle ou punição. Nessa perspectiva, o coordenador pedagógico assume uma postura de escuta ativa, acolhedora e livre de julgamentos prévios, favorecendo a construção de um ambiente de confiança e segurança, no qual o professor possa compartilhar seus desafios, escolhas e práticas.

A observação, portanto, é realizada com propósito formativo definido, articulada às necessidades identificadas e ao plano de formação continuada da escola, de modo a subsidiar o diálogo, a reflexão sobre a prática e a construção conjunta de possibilidades de aprimoramento. O coordenador atua como um parceiro observador que busca compreender:





As escolhas didáticas e metodológicas do docente;



Os combinados pedagógicos e atitudinais estabelecidos com a turma (regras de convivência, organização dos materiais, rotinas de transição);



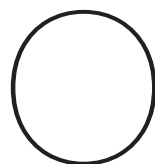
As dinâmicas de interação e mediação entre professor-estudante e estudante-estudante.

A perspectiva formativa valoriza a singularidade e a identidade docente, reconhecendo que não há um modelo único de ensinar. As situações de aprendizagem podem assumir diferentes formas e estratégias, desde que estejam fundamentadas no Currículo da Cidade, articuladas aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e coerentes com as características, necessidades e contextos de cada turma. Desse modo, valoriza-se a autonomia docente, sem perder de vista as referências curriculares que orientam e qualificam o trabalho pedagógico da Rede.





Combinados Prévios com os Professores



sucesso do acompanhamento pedagógico depende da transparência total dos procedimentos e da construção de um ambiente de confiança mútua. Por essa razão, é indispensável pactuar combinados com a equipe docente antes do início do ciclo de observações.

ELEMENTOS ESSENCIAIS DOS COMBINADOS:



CRONOGRAMA PREVISÍVEL

Divulgação prévia do calendário (mensal ou bimestral) de observações, permitindo que os professores organizem suas rotinas com tranquilidade, reduzindo a ansiedade.



COAUTORIA E ESCOLHA DA AULA

Garantia de que o professor participe da definição de qual aula ou momento pedagógico será observado, partindo de suas potencialidades ou dos aspectos da prática em que identifica a necessidade de apoio.



FOCO DE OBSERVAÇÃO

Alinhamento prévio sobre quais eixos ou aspectos específicos serão o centro da observação, relacionando-os aos temas trabalhados nas reuniões de formação ou no plano de ação da escola.



ÉTICA, SIGILO E RESPEITO

Compromisso explícito de que os registros, dados e diálogos do acompanhamento pertencem estritamente ao ciclo de formação entre o coordenador e o docente, resguardando a privacidade do processo.



A Devolutiva Formativa



devolutiva é o momento metodológico no qual o coordenador pedagógico e o professor se reúnem para dialogar sobre as evidências colhidas, assumindo sua função central de reflexão, planejamento e replanejamento do ensino. Para que seja efetiva e emancipadora, a devolutiva pauta-se nos seguintes princípios:

ESPAÇO E TEMPO RESERVADOS

Não pode ser tratada como uma conversa casual de corredor. Deve ser agendada previamente, ocorrendo em um local que garanta privacidade e tempo adequado para um diálogo qualificado.

ESCRITA E ESCUTA ATENTA DO PROFESSOR

A devolutiva é estruturalmente dialógica. É indispensável ouvir a perspectiva do docente sobre a aula, compreendendo suas intenções, suas percepções de sucesso e os entraves sentidos durante a mediação.

FOCO NO AVANÇO DA PRÁTICA

Não se limita a elogios genéricos ou à mera indicação de falhas. Deve provocar o docente a refletir sobre suas intenções, compreender o que funcionou bem e identificar o que pode ser aperfeiçoado.

REGISTRO FORMAL E COMPARTILHADO

A sistematização por escrito constrói a memória pedagógica da unidade, organiza os encaminhamentos futuros e fortalece o compromisso profissional de ambas as partes.

ACOLHIMENTO E RECONHECIMENTO INICIAL

É fundamental iniciar o diálogo valorizando os aspectos bem-sucedidos e as potencialidades demonstradas na aula, validando o trabalho do professor antes de adentrar os pontos que demandam reestruturação.

A stylized graphic of a flower with multiple layers of petals in shades of orange, yellow, and pink, positioned on the left side of the page. The word 'Potência' is written vertically in a bold, blue, sans-serif font, partially overlapping the flower graphic.

Potência

O Acompanhamento como Percurso Formativo



A NECESSIDADE DO ACOMPANHAMENTO FORMATIVO CONTÍNUO

É indispensável compreender que, independentemente da qualidade e da precisão do instrumento utilizado, um único momento de observação é insuficiente para a construção de um diagnóstico pedagógico consistente. A sala de aula é um espaço dinâmico, vivo e atravessado por variáveis conjunturais, emocionais e relacionais que envolvem estudantes e professores. Por isso, o acompanhamento deve ser compreendido como um processo contínuo e sistemático, que pressupõe observações recorrentes ao longo do tempo e possibilita uma compreensão mais ampla e contextualizada das práticas pedagógicas.



PRINCÍPIOS DA PROCESSUALIDADE:



CONSTRUÇÃO DE UMA LINHA DO TEMPO FORMATIVA

Acompanhar a evolução da prática docente ao longo do ano permite verificar de que forma as reflexões das devolutivas se convertem em mudanças reais de sala de aula.



SUPERAÇÃO DA VISÃO PONTUAL ("FOTO VS. FILME")

Observações isoladas correm o risco de registrar apenas atipicidades. A frequência transforma o "retrato estático" em um "filme", revelando o panorama real do trabalho pedagógico.



VERIFICAÇÃO DA REGULARIDADE DOS EIXOS

A consolidação do processo de alfabetização exige continuidade. Apenas a observação recorrente permite atestar a constância de práticas essenciais.



FORTALECIMENTO DO VÍNCULO COLABORATIVO

A presença frequente e naturalizada do coordenador em sala desfaz a ideia de invasão ou fiscalização, consolidando uma cultura escolar baseada no trabalho em parceria.



AS ETAPAS DO CICLO CONTÍNUO

O acompanhamento pedagógico constitui-se como um processo contínuo, articulado e em constante retroalimentação, no qual cada etapa produz elementos que orientam e qualificam a etapa seguinte. Não se trata, portanto, de um percurso linear ou de ações isoladas, mas de um movimento permanente de observar, analisar, dialogar, planejar, intervir e acompanhar novamente, considerando as evidências produzidas no cotidiano da sala de aula e os processos de aprendizagem dos estudantes.

Nesse movimento, a observação das práticas pedagógicas possibilita reunir evidências; a análise compartilhada permite compreender os desafios e as potencialidades identificados; o diálogo formativo favorece a reflexão sobre as escolhas e intervenções docentes; e o planejamento de ações orienta os próximos passos. A retomada do acompanhamento permite verificar os efeitos dessas ações, identificar novos desafios e reorganizar o trabalho pedagógico, mantendo o processo em permanente construção.

Assim, o acompanhamento pedagógico articula observação, análise, devolutiva formativa, replanejamento, retomada, socialização de boas práticas e observação, tendo como referência o Currículo da Cidade, as necessidades de aprendizagem das crianças e o desenvolvimento profissional dos docentes. Portanto, o acompanhamento pedagógico constitui-se como um fluxo circular e em contínua retroalimentação, estruturado nas seguintes etapas:



1

OBSERVAÇÃO

Presença em sala de aula para observação das práticas de alfabetização, utilizando o instrumento de acompanhamento como referência e mantendo o foco nas evidências observadas e nos aspectos previamente acordados.

2

ANÁLISE

Sistematização e estudo das evidências coletadas pelo coordenador, cotejando-as com os referenciais teóricos e curriculares da rede.

3

DEVOLUTIVA

Encontro dialogado e formativo para compartilhar potencialidades, refletir sobre os desafios e pensar estratégias de aprimoramento.

4

REPLANEJAMENTO/ NOVOS COMBINADOS

Definição conjunta de metas práticas e encaminhamentos didáticos que o professor testará ou implementará em seu planejamento.

5

RETOMADA

Nova observação de sala de aula para acompanhar a aplicação dos acordos e avaliar os avanços na aprendizagem dos estudantes, reorientando o ciclo.

6

SOCIALIZAÇÃO DE BOAS PRÁTICAS

Para além do acompanhamento individual, a coordenação pedagógica pode — em comum acordo com os docentes — utilizar as práticas identificadas durante as observações como objetos de estudo coletivo nas reuniões pedagógicas (horários de formação), inspirando o grupo e ampliando o repertório didático de toda a escola.



SITUAÇÃO FICTÍCIA OBSERVADA (DESCRIÇÃO DA AULA)

UNIDADE ESCOLAR:

EMEF Paulo Freire

TURMA:

1º Ano B

DOCENTE:

Professor Luan

DURAÇÃO DA OBSERVAÇÃO:

90 minutos

(período da manhã)

Durante o acompanhamento da aula, o professor Luan organizou os estudantes em três grupos distintos na sala de aula: um grupo com estudantes que já escrevem alfabeticamente, outro com estudantes que apresentam hipótese de escrita silábica, e um terceiro com estudantes que apresentam hipóteses pré-silábicas sobre a escrita. O planejamento do professor previa 40 minutos para uma atividade de escrita em todos os grupos.

A proposta era que os estudantes realizassem a escrita de uma lista de ingredientes para a receita de salada de frutas que seria preparada, conforme a sequência didática trabalhada com a turma.



O professor deu a comanda inicial e cronometrou estritamente o tempo: das 07h45 às 08h25. O grupo das crianças em hipótese alfabética concluiu a tarefa rapidamente em 15 minutos e passou o restante do tempo (25 minutos) ocioso, gerando conversas paralelas e dispersão. Enquanto isso, outro grupo de crianças necessitava de mais tempo, apoio e intervenção direta para realizar suas reflexões acerca do sistema de escrita, mas, assim que o relógio marcou 08h25, o professor interrompeu a atividade para iniciar a chamada e a leitura do dia, recolhendo as folhas dos estudantes mesmo sem que tivessem conseguido concluir suas produções. Em nenhum momento o cronograma do dia ou a duração das tarefas foi apresentado ou comunicado às crianças na lousa ou no painel de rotina.



EVIDÊNCIAS OBSERVADAS (FATOS CONCRETOS)

As observações aqui apresentadas referem-se especificamente à análise do eixo “Gestão do Tempo”.

Organização diversificada por agrupamentos

(Característica do Nível 2): A turma estava dividida em três grupos divididos por proximidade de hipótese de escrita, embora a atividade proposta fosse a mesma para todos.

Planejamento estático do tempo (Característica do Nível 2):

Havia uma divisão prévia do tempo (bloco fixo de 40 minutos), porém engessada e inflexível.

Inexistência de ajuste ao ritmo de aprendizagem

(Motivo de estar no Nível 2):

*** PARA QUEM CONCLUIU RÁPIDO:**

Não houve aprofundamento ou proposta complementar para os estudantes que terminaram em 15 minutos.

*** PARA QUEM TINHA MAIORES DESAFIOS:**

A atividade foi interrompida abruptamente aos 40 minutos por cumprimento estrito do relógio, sem garantir o tempo adicional necessário para todos finalizarem suas propostas.

Ausência de comunicação da rotina: A rotina do dia e a duração estimada das etapas não estavam expostas visualmente nem foram comunicadas oralmente para a turma.



ANÁLISE: POR QUE A PRÁTICA ESTÁ NO NÍVEL 2 ✨ (BÁSICO)?

A aula enquadra-se no **Nível 2** porque o professor já ultrapassou o estágio inicial (Nível 1): ele **planeja o tempo e diversifica a organização da turma** em agrupamentos. No entanto, o tempo é gerido de forma estritamente burocrática/cronológica, e não pedagógica. **A gestão do tempo não acompanha a necessidade e o ritmo real de aprendizagem das crianças.**



O QUE FALTA PARA ALCANÇAR OS NÍVEIS MAIS ELEVADOS?

PARA ALCANÇAR O NÍVEL 3 * (ADEQUADO):



COMUNICAR A ROTINA AOS ESTUDANTES

Antes de iniciar, apresentar a sequência de atividades do dia (na lousa ou em um quadro de rotina) e explicar quanto tempo aproximadamente terão para a tarefa, desenvolvendo a autonomia e as noções temporais das crianças.



2

FLEXIBILIZAR O TEMPO CONFORME O RITMO REAL

* AUMENTAR O TEMPO/VIVÊNCIA PARA QUEM PRECISA MAIS:

Permitir que o grupo com maiores desafios continue a tarefa com a mediação adequada, estendendo o tempo sem cortar bruscamente a experiência de aprendizagem.

* PLANEJAR AMPLIAÇÕES PARA QUEM TERMINA ANTES:

Oferecer um desafio complementar (ex: Se a lista não é um desafio para este grupo, e estamos escrevendo uma receita, será que ele poderia escrever o "modo de fazer"?)

É possível disponibilizar às crianças livre acesso a livros literários, revistas e gibis para os momentos em que concluem a atividade principal antes dos demais colegas.

3

OFERECER INTERVENÇÕES PONTUAIS

Utilizar o tempo liberado pela autonomia dos grupos mais avançados para fazer intervenções pedagógicas qualificadas e focadas no grupo que apresenta maiores dificuldades.



PARA ALCANÇAR O NÍVEL 4 ✱ (AVANÇADO)

Além de todos os critérios consolidados no Nível 3, o professor precisará **articular a gestão do tempo integrando diferentes componentes curriculares**. Por exemplo: utilizar o tempo de uma proposta de escrita para explorar conceitos de Matemática (contagem/gráficos) ou Ciências, otimizando a rotina e garantindo a interdisciplinaridade sem fragmentar o tempo pedagógico em blocos isolados.

objeti

transformação



PREFEITURA DE
SÃO PAULO
SECRETARIA
DE EDUCAÇÃO