ISSN: 2358-8829

ENTRE OS RIOS E SABERES IZABELENSES: A CONSTRUÇÃO DE UMA ROTINA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Fabio Fujiyama da Fontoura [1]
Alreny da Rocha Fujiyama [2]
Osmália Borges da Silva [3]

ÀS MARGENS DOS RIOS E SABERES

O presente trabalho mostra uma prática desenvolvida no município de Santa Izabel do Pará, uma pequena cidade da região metropolitana de Belém, situado na região nordeste paraense Amazônia oriental, com uma população aproximada em 79.195 habitantes IBGE (2025), distribuída nos seus 717 Km².

O município se apresenta com características peculiares da região Amazônica, território constituído de florestas entrecortadas por rios e igarapés, sua maior expressão hídrica é o Rio Caraparu que corta o município e é banhado pelo Rio Guamá ao sul. Sua população é formada por negros remanescentes de quilombos da região do Rio Guamá, imigrantes nordestinos (que vieram como mão de obra para a produção de Látex na época áurea da borracha na Amazônia) e por imigrantes japoneses que chegaram a partir da imigração subsidiada no Brasil). Tem uma taxa de escolarização de 99,3% (IBGE) referente a alunos de 6 a 14 anos, distribuídos em uma rede de 55 escolas (IBGE) de Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais.

A organização de uma rotina pedagógica ocupa lugar estratégico no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo quando a escola precisa responder a dificuldades e assegurar a progressão das habilidades previstas para o ano escolar. Compreendida para além de uma sequência fixa de tarefas, a rotina pedagógica constitui-se de um instrumento de (re)planejamento, acompanhamento e intervenção. Sua elaboração requer intencionalidade, leitura do contexto e articulação entre professores, coordenação pedagógica e gestão escolar.

As transformações sociais, tecnológicas e educacionais modificam o perfil dos estudantes e dos profissionais da educação, exigindo respostas pedagógicas capazes de

[1] Professor da Educação Básica, fabioff.semed@gmail.com;
[2]Professora Especialista em Gestão, Inspeção, Coordenação e Administração escolar, nychan03@yahoo.com.br;
[3] Professora Especialista em Gestão Escolar, osmaliabsilva37@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

relacionar conhecimento, participação, pertencimento, realidade e aplicabilidade. Nesse cenário, ensinar não se limita à transmissão de informações. O trabalho escolar precisa favorecer a problematização, a autonomia e a construção de sentidos, reconhecendo que os estudantes aprendem por estratégias distintas e em ritmos diversos. Tal compreensão reforça a necessidade de planejamento flexível e de acompanhamento sistemático.

Destacamos, aqui que inserir o processo de alfabetização e escrita em uma rotina, exigiu, criatividade na hora de concretizar as atividades. Por outro lado, nos permitiu a experiência de unir leituras e afetos. Por conseguinte, demandou buscar elaborações conceituais, presentes em diferentes referenciais, que implicaram na formação de atitudes investigativas viabilizadas pelos espaços diversos, hora transformados em ambientes consultivos como apoio à trajetória de apropriação da linguagem matemática, oral e escrita.

A Avaliação Interna da Rede (AVASIP), os resultados das avaliações externas, de fluência leitora e as ações do Programa Alfabetiza Pará aparecem como referências para o replanejamento pedagógico. A leitura desses dados não deve ser reduzida à classificação de estudantes ou turmas. Sua finalidade é produzir evidências que apoiem decisões, orientem intervenções e permitam verificar, ao longo do processo, se as estratégias adotadas estão contribuindo para a aprendizagem.

Este artigo tem como objetivo analisar como a avaliação diagnóstica, a formação de lideranças escolares e a construção colaborativa de uma rotina pedagógica podem contribuir para a alfabetização e a recomposição das aprendizagens. Especificamente, busca-se: discutir o uso pedagógico dos resultados avaliativos; sistematizar etapas para a elaboração de uma rotina orientada por habilidades prioritárias; compreender as atribuições da direção e da coordenação nesse processo; e apresentar possibilidades de articulação entre alfabetização, recomposição e monitoramento contínuo.

O estudo assume caráter qualitativo, documental e descritivo, organizado a partir de textos orientadores e de formações realizadas com professores, diretores e coordenadores pedagógicos da Rede Municipal de Santa Izabel do Pará. A análise reúne os conteúdos recorrentes nos documentos e os reorganiza em quatro eixos: diagnóstico das aprendizagens, liderança pedagógica, planejamento colaborativo e monitoramento. Como resultado da sistematização, propõe-se uma rotina dinâmica, organizada a partir das necessidades identificadas e sujeita a revisões periódicas.

ISSN: 2358-8829

TRAÇANDO O CURSO DA INVESTIGAÇÃO

O trabalho foi desenvolvido por meio de abordagem qualitativa, com procedimentos de pesquisa documental e sistematização de experiência formativa. O corpus foi constituído por documentos de orientação sobre avaliação diagnóstica e rotina pedagógica, por textos-base de reflexão acerca da alfabetização e formações destinadas a professores, diretores escolares e coordenadores pedagógicos.

As categorias adotadas foram: a) avaliação diagnóstica como base do planejamento; b) liderança da gestão e da coordenação; c) construção coletiva e personalização da rotina; d) articulação entre Língua Portuguesa, Matemática e recomposição; e) monitoramento, registro e replanejamento.

AFLUENTES DO PENSAMENTO

A avaliação diagnóstica ganha sentido quando integrada ao planejamento. Sua contribuição não está apenas em indicar acertos e dificuldades, mas em favorecer a interpretação pedagógica das respostas dos estudantes. O dado avaliativo precisa ser convertido em pergunta de trabalho: quais habilidades já foram consolidadas? Em quais situações os estudantes apresentam maior dificuldade? Que conhecimentos prévios podem sustentar novas aprendizagens? Quais intervenções são adequadas para cada grupo?

Essa perspectiva desloca a avaliação de uma função meramente verificadora para uma função formativa. O diagnóstico inicial oferece um retrato situado, enquanto os registros posteriores permitem observar movimentos de aprendizagem. Desse modo, avaliação e ensino tornam-se dimensões articuladas. O professor planeja, observa, registra, intervém e reavalia; a coordenação acompanha o processo e cria condições para o estudo coletivo; a gestão organiza tempos, recursos e responsabilidades.

No campo da alfabetização, a leitura e a escrita constituem práticas culturais e objetos de conhecimento que requerem abordagem interdisciplinar. Mortatti (2000) destaca que a alfabetização, no caso brasileiro, foi se constituindo historicamente como campo particular de investigação, ao mesmo tempo em que diferentes métodos foram disputando sentidos sobre a escolarização da leitura e da escrita. Essa trajetória alerta para o risco de soluções únicas e reforça a importância de intervenções contextualizadas.

Em uma rotina intencional, atividades permanentes, jogos, leitura compartilhada, produção escrita, resolução de problemas e momentos de socialização podem ser combinadas de modo coerente. A diversidade metodológica, entretanto, precisa estar vinculada a objetivos claros e às evidências de aprendizagem.

ISSN: 2358-8829

A gestão democrática fortalece esse processo porque amplia a participação na leitura dos resultados e na definição de prioridades. Quando os dados são discutidos coletivamente, tornam-se menos propensos a usos punitivos e mais úteis à tomada de decisões. A participação efetiva implica transparência, escuta, definição de metas possíveis e distribuição de responsabilidades. Também exige reconhecer que resultados externos devem dialogar com observações, produções e avaliações realizadas pela própria escola.

A recomposição das aprendizagens, nessa abordagem, não equivale a repetir todo o currículo nem a oferecer atividades genéricas de reforço. Trata-se de identificar conhecimentos essenciais ainda não consolidados e organizar intervenções que permitam aos estudantes avançar. Isso demanda seleção de habilidades, agrupamentos flexíveis, atividades diferenciadas, acompanhamento frequente e integração entre retomada e continuidade curricular.

ENTRE CORRENTES E MEMÓRIAS: A EXPERIÊNCIA E OS PERCURSOS HISTÓRICOS DA ALFABETIZAÇÃO

A reflexão sobre a organização da rotina pedagógica pode ser ampliada pela concepção de experiência desenvolvida por John Dewey. O autor sustenta que a experiência se constitui na interação entre o ser vivo e o meio e que uma experiência se torna singular quando seu percurso alcança uma consumação, em vez de simplesmente cessar. Essa perspectiva permite compreender o trabalho pedagógico como processo no qual ação, percepção, reflexão e reorganização se articulam, e não como sucessão mecânica de tarefas (Dewey, 2010).

Para Dewey (2010), fazer e sofrer as consequências do fazer precisam relacionar-se na percepção para que a experiência adquira significado. Transposta para o campo educacional, essa concepção oferece fundamento para uma rotina em que avaliação, intervenção e replanejamento se alimentem mutuamente. O diagnóstico produz informações, a intervenção coloca hipóteses pedagógicas em ação e o acompanhamento permite perceber os efeitos, corrigindo o percurso. Assim, o planejamento deixa de ser uma prescrição fechada e passa a constituir movimento contínuo de experiência e reflexão.

A historicidade da alfabetização reforça a necessidade de evitar respostas pedagógicas descontextualizadas. Mortatti (2000) mostra que a história da alfabetização no Brasil é marcada por disputas em torno dos métodos de ensino da leitura e da escrita e por sucessivos movimentos de afirmação do “novo” em oposição ao que passa a ser caracterizado como “tradicional”. A autora identifica diferentes momentos históricos e ressalta que a alfabetização foi se

ISSN: 2358-8829

constituindo tanto como modelo específico de escolarização das práticas culturais de leitura e escrita quanto como campo particular de estudo e investigação.

Essa leitura histórica contribui para interpretar com cautela propostas de intervenção baseadas exclusivamente em um método. O diagnóstico das aprendizagens e a recomposição não anulam o conhecimento acumulado sobre alfabetização, mas requerem escolhas didáticas relacionadas às necessidades observadas e aos objetivos de aprendizagem. Mortatti (2000) também situa a fase inicial da escolarização como estratégica para a inserção no mundo público da linguagem e da cultura, aspecto diretamente relacionado ao foco do presente estudo nos processos de alfabetização e acompanhamento.

Santos e Rocha (2018) ampliam essa discussão ao evidenciar a diversidade de fontes da História da Alfabetização. Nos textos reunidos, aparecem cartilhas, livros de leitura, documentos oficiais, imprensa, relatos, materiais escolares e outras fontes que permitem analisar métodos, práticas e significados atribuídos à alfabetização em diferentes contextos. Frade (2018), ressalta que a definição de alfabetização e os sentidos sociais associados a ela são históricos e se relacionam a dimensões pedagógicas, culturais e sociais.

Goulart (2018), destaca que pesquisas históricas podem contribuir para contextualizar políticas públicas orientadas pela alfabetização. Esse argumento é particularmente pertinente quando se analisam programas, avaliações e planos contemporâneos: resultados quantitativos e descritores ganham maior significado quando considerados juntamente com práticas, contextos, trajetórias e formas de participação dos sujeitos escolares.

NAS CORRENTES DA LINGUAGEM E DA CULTURA: A ALFABETIZAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIAL, DISCURSIVA E HISTÓRICO-CULTURAL

A compreensão da alfabetização como prática social amplia o alcance do diagnóstico e da recomposição. Freire (1989) afirma que a leitura crítica não se esgota na decodificação da palavra escrita, pois linguagem e realidade se relacionam dinamicamente. A leitura da palavra mantém continuidade com a leitura do mundo e o processo alfabetizador constitui ato de conhecimento e criação, no qual o estudante participa como sujeito. Essa perspectiva orienta a seleção de textos, problemas e situações vinculados às experiências e aos contextos dos estudantes.

Smolka (2019) discute as relações entre ensino, desenvolvimento humano e práticas contemporâneas de leitura e escrita a partir da perspectiva histórico-cultural. A autora destaca a complexidade do tempo histórico, da língua, das relações sociais e das condições desiguais de vida. Nessa abordagem, crianças e professores se desenvolvem nas relações de ensino e

ISSN: 2358-8829

participam colaborativamente das transformações das atividades de ensinar, ler e escrever. Para a rotina pedagógica, isso implica reconhecer heterogeneidade, mediação e produção de sentidos como componentes do planejamento.

A autora enfatiza que as tecnologias transformam as formas de escrever, ler e interagir, ao mesmo tempo em que a escola continua enfrentando diferenças de acesso, condições de vida e ritmos de aprendizagem. Por isso, as habilidades avaliadas não podem ser tratadas de maneira isolada das situações sociais de desenvolvimento. A intervenção pedagógica precisa combinar ensino sistemático, participação cultural, escuta e atividades diversificadas (Smolka, 2019).

Smolka (2022) recupera experiências de trabalho pedagógico com literatura infantil e sustenta o poder da palavra literária como espaço de elaboração de afetos, pensamentos e atividade criadora. O relato mostra que ouvir e contar histórias também são práticas culturais aprendidas e que a mediação docente organiza condições de participação. Essa contribuição sustenta a presença de leitura literária, produção coletiva e circulação de textos na rotina de alfabetização e recomposição.

Mortatti (2011, 2019) nos situa a alfabetização escolar na história da escola pública e nas disputas por projetos educacionais e sociais. Os estudos mostram que métodos, cartilhas, formação docente e políticas não são neutros nem independentes das condições históricas. A recorrência de propostas apresentadas como novas recomenda cautela na adoção de soluções únicas e reforça a necessidade de articular conhecimento histórico, evidências da aprendizagem e autonomia pedagógica.

Camargo e Daros (2018) defendem práticas intencionais, planejadas e sistematizadas que ampliem a participação ativa dos estudantes. Entre as possibilidades discutidas estão resolução de problemas, estudos de caso, trabalho colaborativo, investigação, produção visual e estratégias de avaliação formativa. No contexto da rotina pedagógica, metodologias ativas podem apoiar intervenções diferenciadas, desde que não sejam adotadas como novidade em si mesma, mas vinculadas às habilidades prioritárias e às condições concretas da turma.

O conjunto desses referenciais permite compreender a rotina como mediação entre sistematização e experiência. A escola precisa ensinar explicitamente conhecimentos sobre o sistema de escrita e, simultaneamente, garantir práticas com sentido social, autoria, interlocução e participação. Diagnóstico, planejamento, diversidade metodológica e acompanhamento tornam-se dimensões complementares de um mesmo processo.

ISSN: 2358-8829

NA CONFLUÊNCIA DOS SABERES: LINGUAGEM, ALFABETIZAÇÃO, SUJEITO E ENSINO

Na perspectiva de Vigotski (2010), o papel do meio no desenvolvimento precisa ser compreendido pela relação entre a criança e o meio, não apenas por características externas tomadas isoladamente. A noção de vivência permite considerar de forma articulada aspectos da situação e da pessoa. Essa contribuição ajuda a explicar por que uma mesma proposta pedagógica, um mesmo texto ou uma mesma avaliação não produz necessariamente o mesmo significado para todos os estudantes.

Freire (1996) situa a reflexão crítica sobre a prática, o respeito aos saberes e à autonomia dos educandos, a pesquisa, a curiosidade e o diálogo entre os saberes necessários à docência. Esse referencial reforça a compreensão de que os dados diagnósticos só ganham função pedagógica quando mobilizados por professores capazes de investigar a própria prática e reorganizar intervenções sem transformar os estudantes em receptores passivos.

Gadotti, Freire e Guimarães (1995) associam educação a diálogo, participação e compromisso e defendem a autonomia da escola como estratégia para a melhoria de sua qualidade, ressaltando que não existe um modelo único que garanta uma ação educativa exitosa. Esse argumento converge com a proposta de rotinas personalizadas, elaboradas de acordo com os dados e com as condições de cada escola.

A rotina é apresentada como organização dinâmica e reflexiva das atividades, capaz de considerar heterogeneidade, componentes curriculares, modalidades didáticas e tempos de aprendizagem. Essa formulação converge com a proposta deste artigo de compreender a rotina como instrumento flexível e estratégico, e não como repetição mecânica.

Tabela 1: Quadro Organizador de horários de aula do Ensino Fundamental – Anos Iniciais

ISSN: 2358-8829

HORÁRIO DE AULA	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
1ª AULA	LÍNGUA PORTUGUESA	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	GEOGRAFIA	LÍNGUA PORTUGUESA
2ª AULA	LÍNGUA PORTUGUESA	EDUCAÇÃO FÍSICA	MATEMÁTICA	GEOGRAFIA	LÍNGUA PORTUGUESA
3ª AULA	CIÊNCIAS	EDUCAÇÃO FÍSICA	ARTES	MATEMÁTICA	ENSINO RELIGIOSO
INTERVALO					
4ª AULA	CIÊNCIAS	MATEMÁTICA	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	HISTÓRIA
5ª AULA	CIÊNCIAS	MATEMÁTICA	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA	HISTÓRIA

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Santa Izabel do Pará, 2025.

LENDO AS ÁGUAS DA APRENDIZAGEM: A AVALIAÇÃO COMO PONTO DE PARTIDA PARA A ROTINA

Nesta parte do trabalho, destaca-se a avaliação. Os descritores de Língua Portuguesa e Matemática presentes nas matrizes das plataformas de avaliação externas (Plataforma Pará, CNCA, PARC) constituem referências iniciais, mas não substituem a leitura do desempenho real das turmas. A rotina pedagógica deve ser construída após a consolidação dos resultados, de modo que as prioridades não sejam escolhidas apenas por previsão curricular, e sim pela relação entre o que se espera ensinar e o que os estudantes demonstram saber.

Essa opção produz uma mudança relevante na prática. Em vez de aplicar a mesma sequência para todas as turmas, a escola pode organizar percursos diferenciados. Uma habilidade consolidada pode ser aprofundada e utilizada como apoio para novos desafios; uma habilidade em desenvolvimento pode receber oportunidades adicionais; uma dificuldade recorrente pode orientar intervenções em pequenos grupos. A personalização, assim, não

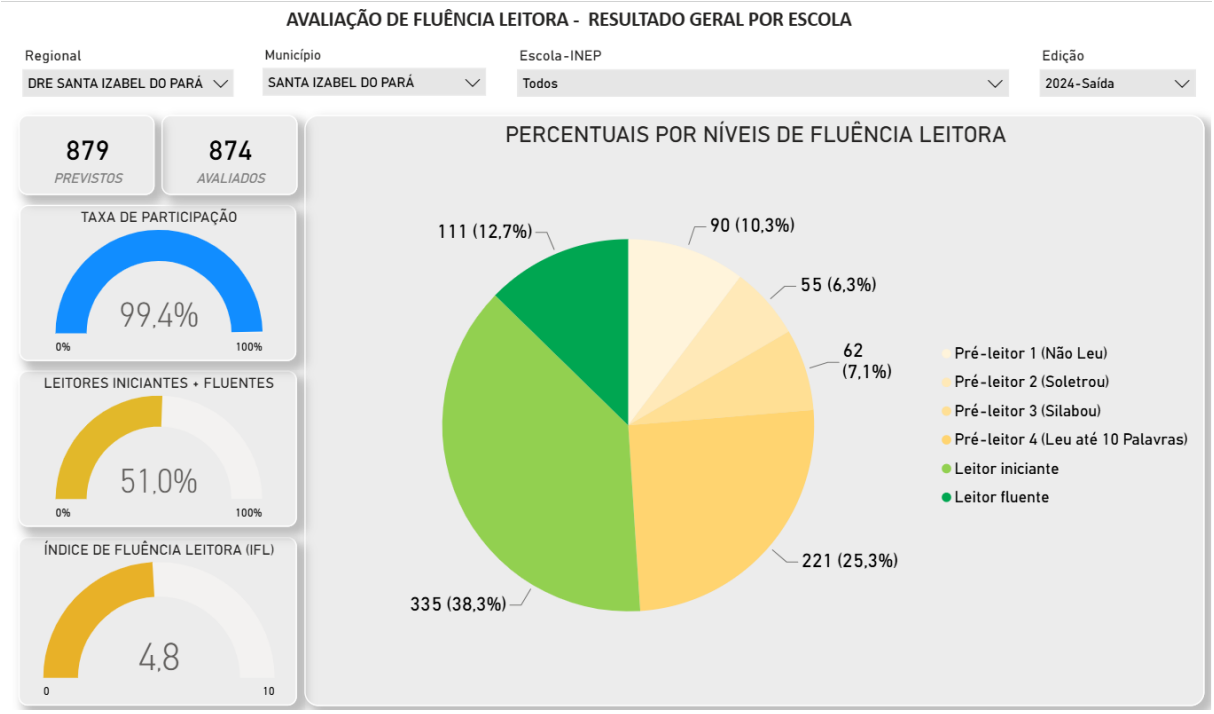
significa elaborar um plano isolado para cada estudante, mas diversificar estratégias com base em padrões observáveis.

Avaliação externa ou de rede não deve ser a única fonte de análise de dados. Registros de aula, leitura oral, produções escritas, resolução de problemas e observações docentes complementam o diagnóstico. O entrelace dessas evidências reduz interpretações simplificadoras e permite compreender não apenas se o estudante acertou, mas como chegou à resposta.

SABERES QUE ORIENTAM A TRAVESSIA: FORMAÇÃO E LIDERANÇA PEDAGÓGICA

A formação de diretores enfatizou o monitoramento, a gestão democrática, a leitura crítica de avaliações internas e externas e o planejamento estratégico. A formação de coordenadores concentrou-se na liderança dos processos de alfabetização, na mediação do trabalho educativo, na análise da fluência leitora e na elaboração de intervenções pedagógicas.

Imagem 1: Resultado da Avaliação de Fluência para o 2º Ano do Ensino Fundamental



Fonte: Caed/UFJF Produção: PARC/ABC

A Secretaria Municipal de Educação de Santa Izabel do Pará definiu como prioridade realizar formações específicas para análise de resultados de fluência leitora de saída do ano de

ISSN: 2358-8829

2024, e discussão sobre avaliações educacionais. A partir dessas informações, foram propostas reflexões sobre liderança, planejamento e cultura colaborativa.

TECENDO O CURSO COMUM: ETAPAS DE CONSTRUÇÃO COLETIVA

A partir das análises junto às equipes, dos resultados das avaliações externas (Avaliação de Fluência para o 2º Ano, Sistema de Paraense de Avaliação Educacional – SISPAE e SAEB 2023) nos leva a sistematização de um ciclo em sete etapas. A primeira consiste no levantamento das habilidades e dos descritores previstos, que funcionam como referência para o ponto de partida. A segunda corresponde à aplicação da avaliação ou a análise do resultado anterior, com atenção à participação e às condições de realização. A terceira é a análise dos resultados, momento em que se identificam habilidades consolidadas, em desenvolvimento e com maior fragilidade.

A quarta etapa é o planejamento colaborativo. Professores, coordenação e gestão definem objetivos, prioridades, metas de aprendizagem e estratégias de intervenção. A quinta consiste na elaboração da rotina personalizada, combinando atividades permanentes e ações específicas. A sexta é a implementação acompanhada por registros. A sétima envolve monitoramento e replanejamento, retomando o ciclo sempre que as evidências indicarem necessidade de ajuste.

CONFLUÊNCIA DE AÇÕES: ARTICULAÇÃO ENTRE PROGRAMAS E MONITORAMENTO

Desde março de 2023 o Estado do Pará é regido pelo Programa Alfabetiza Pará, que define as ações a serem desenvolvidas nos municípios no campo da alfabetização e de recomposição das aprendizagens. Leitura, escrita, oralidade e raciocínio lógico-matemático permanecem como práticas permanentes, e ligado à essa premissa, o município propõe intervenções específicas conforme as necessidades de cada turma, traçando planejamentos articulados de maneira interdisciplinar. A combinação deve respeitar as necessidades da turma e os objetivos curriculares.

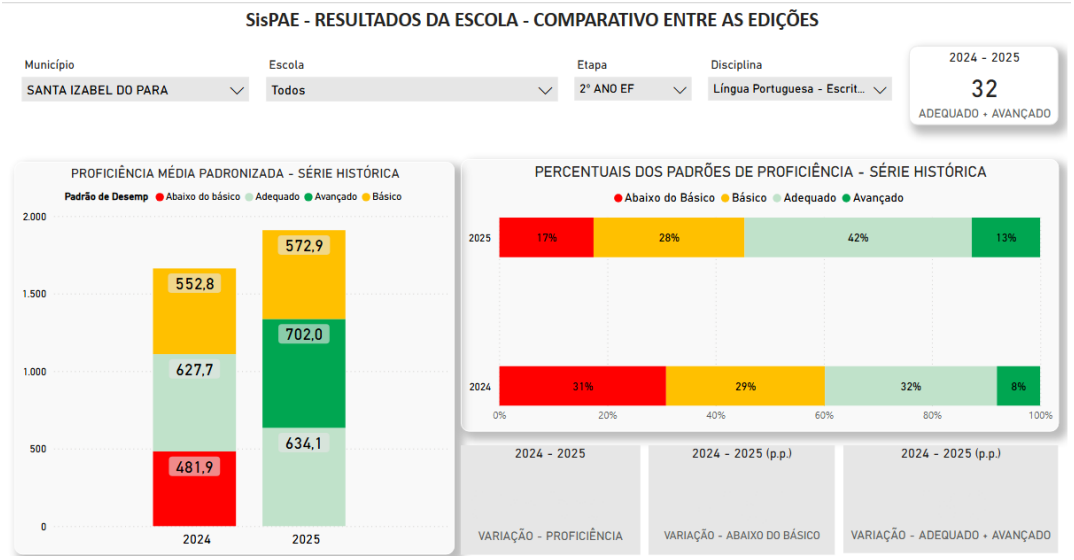
O monitoramento contínuo é condição para a efetividade da proposta. Ele pode incluir registros pedagógicos, avaliações periódicas, observações, amostras de produção e sínteses por habilidade. O foco não está em aumentar a quantidade de instrumentos, mas em produzir informações úteis. Registros simples, compartilhados e relacionados às metas permitem que a equipe acompanhe trajetórias e decida com maior segurança.

ISSN: 2358-8829

MARCAS NO PERCURSO DAS APRENDIZAGENS: EVIDÊNCIAS DA AVASIP 2025

Em 2025, a Secretaria Municipal de Educação de Santa Izabel do Pará revisou os instrumentos avaliativos utilizados em 2024, promovendo reuniões técnicas com representantes das escolas para examinar pertinência, clareza e aplicabilidade. O *feedback* subsidiou ajustes nos instrumentos, buscando maior contextualização e aderência às diferentes realidades dos estudantes. Ao longo do primeiro semestre, também foram desenvolvidas ações formativas sobre avaliação diagnóstica, acompanhamento de resultados e *feedback*.

Imagem 2: Painel da Série histórica no Sistema Paraense de Avaliação Educacional



Fonte: CAEd/UFJF Produção: PARC / Bem Comum

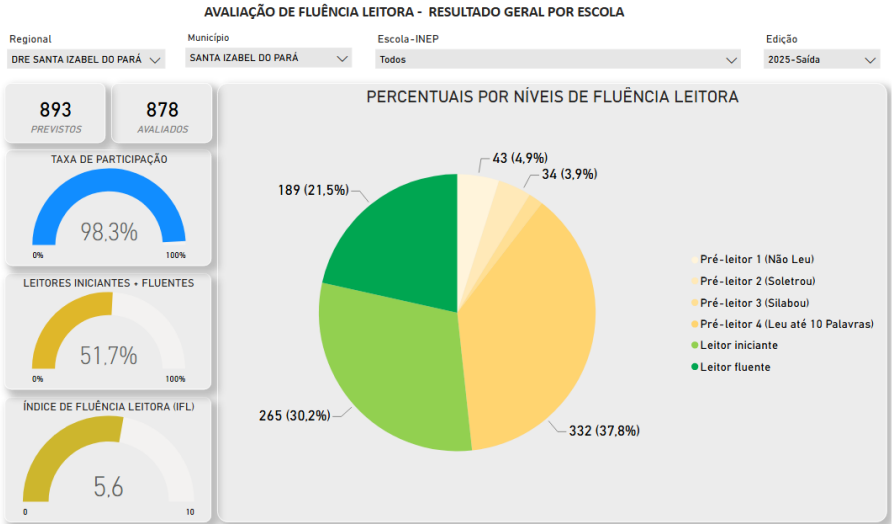
A Secretaria pensando nesse monitoramento, institui a Avaliação Interna da Rede – AVASIP e define como turmas elegíveis aquelas que são submetidas às avaliações externas nos anos ímpares, e turmas anteriores àquelas em anos pares. Em abril de 2025, a aplicação ocorreu para turmas do 1º e dos 5º anos do Ensino Fundamental em todas as escolas da rede municipal. A avaliação contemplou habilidades de leitura, escrita e matemática e foi apresentada como instrumento destinado a subsidiar o planejamento, identificar dificuldades e potencialidades, alinhar ações pedagógicas ao contexto local e monitorar a evolução do desempenho.

Quanto à participação, foram registradas a participação de 820 estudantes do 1º ano em Língua Portuguesa e 766 em Matemática. Para o 5º ano, registramos 786 participantes em Língua Portuguesa e 779 em Matemática. Os resultados são apresentados por questão e associados às habilidades avaliadas, o que amplia a possibilidade de identificar conteúdos e capacidades que demandam intervenções específicas.

ISSN: 2358-8829

Essas informações fortalecem a proposta de construir a rotina pedagógica a partir de evidências. A apresentação dos resultados por habilidades possibilita relacionar o diagnóstico aos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática principalmente, mas sem deslocar-se dos outros componentes. Nesse sentido, o dado avaliativo pode ser utilizado como referência para selecionar prioridades, organizar agrupamentos flexíveis e acompanhar novas evidências produzidas durante as intervenções.

Imagem 3: Resultados de Saída da Avaliação de Fluência em 2025



Fonte: CAEd/UFJF Produção: PARC/ABC

ROTAS PARA A TRAVESSIA: PLANO DE AÇÃO SAEB 2025 E ARTICULAÇÃO COM A ROTINA PEDAGÓGICA

O Plano de Ação para Avaliações Externas dos anos iniciais e finais, elaborado para o SAEB 2025, apresenta como objetivo sistematizar ações estratégicas da rede municipal para alcançar resultados positivos nas avaliações de larga escala. O documento organiza o planejamento em cinco passos: diagnóstico; identidade organizacional; metas e indicadores; plano de ação; e acompanhamento e análise (Santa Izabel do Pará, 2025).

No diagnóstico, o plano prevê levantamento de dados de aprovação, reprovação, frequência, evasão, distorção idade-série e médias de Língua Portuguesa e Matemática, além de informações de matrícula, participação e resultados de testes. Em seguida, propõe mobilização da rede, definição de metas e cronogramas, elaboração de planos ajustados à cultura da escola e acompanhamento dos resultados.

Entre as ações previstas estão intervenção em turmas com resultados críticos, formação de professores com foco nos descritores da matriz SAEB e habilidades da BNCC, orientação e acompanhamento pedagógico, sensibilização das famílias, divulgação de resultados, tabulação

ISSN: 2358-8829

de simulados, instrumentos de acompanhamento, análise dos resultados de simulados, busca ativa e ações relacionadas à oralidade, leitura e escrita. O plano também define que o desempenho nas avaliações externas não depende apenas do momento da prova, mas do trabalho realizado ao longo do ano (Santa Izabel do Pará, 2025).

A aproximação entre a AVASIP e a rotina pedagógica permite observar uma lógica comum nos materiais da rede: conhecer a situação educacional, analisar evidências, estabelecer prioridades, mobilizar os profissionais, implementar ações e acompanhar seus efeitos. Nos materiais norteadores, essa convergência fortalece a compreensão de que avaliações internas e externas podem subsidiar o planejamento desde que seus resultados sejam relacionados às habilidades, às práticas pedagógicas e às condições concretas de aprendizagem.

TRÊS AFLUENTES DA ALFABETIZAÇÃO: PROGRAMA ALFABETIZA PARÁ, AVALIAÇÃO, FORMAÇÃO E MATERIAL DIDÁTICO

A Secretaria de Estado de Educação lança o Programa Alfabetiza Pará por meio da Lei nº 9.867, de 13 de março de 2023. A política pública é apresentada em regime de colaboração com os municípios paraenses e tem como objetivo a alfabetização de todas as crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental. A modelagem do programa tem inspiração no Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), do Ceará.

Para a execução do objetivo central, o guia organiza o Programa Alfabetiza Pará em três frentes principais: avaliação, formação e material didático complementar. O próprio texto destaca a importância de dedicar esforços à apropriação dos resultados da avaliação de fluência, entendida como uma ação capaz de fortalecer a articulação entre essas frentes. Nessa concepção, avaliar deve estar contextualizado na realidade escolar e relacionado aos encontros formativos e à elaboração de materiais.

A inclusão desse documento fortalece a articulação entre as ações municipais analisadas e a política estadual de alfabetização. AVASIP, avaliação de fluência, ações formativas, materiais complementares e rotina pedagógica podem ser compreendidos como elementos que exigem leitura integrada, sobretudo quando o objetivo é transformar evidências de aprendizagem em intervenções contextualizadas e monitoráveis.

NOVAS MARGENS PARA O APRENDER

A incorporação do material do Programa Alfabetiza Pará acrescenta à análise a dimensão da política estadual em regime de colaboração. Ao explicitar a articulação entre

avaliação, formação e material didático complementar, o documento reforça a necessidade de converter resultados em pauta formativa e em decisões pedagógicas contextualizadas, princípio que converge com o ciclo de diagnóstico, intervenção, acompanhamento e replanejamento desenvolvido ao longo deste artigo.

A análise dos documentos confirma que a construção da rotina pedagógica pode se tornar um eixo articulador entre avaliação, planejamento, formação e intervenção. Quando os resultados diagnósticos são discutidos coletivamente, deixam de ser números descontextualizados e passam a orientar prioridades, agrupamentos, metodologias e formas de acompanhamento. A rotina adquire, então, caráter dinâmico e responsivo.

A liderança da direção e da coordenação é decisiva para sustentar esse movimento. A gestão organiza condições, tempos e responsabilidades; a coordenação realiza mediações formativas e acompanha o planejamento; os professores transformam objetivos em experiências de aprendizagem. A colaboração entre esses sujeitos reduz a fragmentação e fortalece uma cultura escolar centrada no direito de aprender.

A principal contribuição da sistematização está na organização de um ciclo aplicável ao contexto escolar: diagnosticar, analisar, planejar, intervir, registrar, monitorar e replanejar. Esse ciclo permite articular as práticas do Programa Alfabetiza Pará, os resultados da AVASIP, a fluência leitora e as estratégias de alfabetização e recomposição, sem transformar nenhum desses elementos em ação isolada.

Os resultados mostram que a rotina, quando é trabalhada em diálogo constante com as equipes docentes, direções escolares e coordenações pedagógicas, o resultado é efetivo e eficaz.

REFERÊNCIAS

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

DEWEY, John. Arte como experiência. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ISSN: 2358-8829

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. Pedagogia: diálogo e conflito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo (org.). Alfabetização no Brasil: uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A querela dos métodos de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa, 2007.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Os sentidos da alfabetização: São Paulo, 1876-1994. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Os sentidos da alfabetização: São Paulo, 1876-1994. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. Programa Alfabetiza Pará: guia de apresentação e discussão dos resultados da avaliação de fluência. Pará, 2023.

SANTA IZABEL DO PARÁ. Formação de Coordenadores Pedagógicos: Liderança do Coordenador Pedagógico nos processos de alfabetização. Santa Izabel do Pará, 2025.

SANTA IZABEL DO PARÁ. Formação de Diretores Escolares: Monitoramento e Avaliação. Santa Izabel do Pará, 2025.

SANTA IZABEL DO PARÁ. Resultados do IDEB 2025: Série Histórica da Rede Municipal. Santa Izabel do Pará, 2025.

SANTA IZABEL DO PARÁ. Secretaria Municipal de Educação. AVASIP: Revisão, Formação, Aplicação e Resultados. Santa Izabel do Pará, 2025.

SANTA IZABEL DO PARÁ. Secretaria Municipal de Educação. Plano de ação – Avaliações Externas – Anos Iniciais e Finais: SAEB 2025 Novos Rumos. Santa Izabel do Pará, 2025.

SANTOS, Maria dos Santos; ROCHA, Juliano Guerra (org.). História da alfabetização e suas fontes. Uberlândia: EDUFU, 2018.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Relações de ensino e desenvolvimento humano: reflexões sobre as (trans)formações na atividade de (ensinar a) ler e escrever. Revista Brasileira de Alfabetização, Belo Horizonte, v. 1, n. 9, p. 12-28, jan./jun. 2019.

ISSN: 2358-8829

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Sobre o poder e a arte da palavra: texto e vida no trabalho com as crianças. Revista Linhas, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 140-159, jan./abr. 2022.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. Psicologia USP, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010.