



e-book 02

E-docente

**Estrutura e condições
para o planejamento
por sequências
didáticas:
Volume 02**



e.docente



SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ESTRUTURAS E CONDIÇÕES PARA O PLANEJAMENTO

Por:
Giulianny Russo
Lilian Ceile Marciano

A organização e o planejamento do trabalho por meio de Sequências Didáticas (SD) estão fundamentados no reconhecimento de que os processos de ensino precisam oferecer possibilidades para que os estudantes se aproximem dos objetos de conhecimento em diferentes momentos e de distintas maneiras.

Retomando o que vimos no e-book anterior, para que os estudantes aprendam, é necessário: construir sentido a respeito do objeto de conhecimento; que os conhecimentos prévios apoiem os conhecimentos novos; que o sujeito atue com o objeto de conhecimento, **que o explore, formule hipóteses, experimente estas hipóteses, reformule-as, crie novas e as generalize em outras situações; aspectos esses que são amplamente**

Sequências Didáticas:

- Um modo particular de organizar os distintos componentes que integram um ciclo de ensino e aprendizagem;
- Organiza-se a partir de um conjunto de atividades interdependentes, articuladas entre si, de modo a que cada uma apresente um grau de complexidade/aprofundamento da temática envolvida.

considerados quando se propõe o trabalho por meio do desenvolvimento de SD. Para garantir este contexto de aprendizagem, atividades isoladas, propostas de formas desarticuladas, não são suficientes. Neste sentido, o ensino por meio das SD busca superar o modelo centrado na exposição que, de forma geral, impossibilita que os conhecimentos que se deseja ensinar sejam aprendidos com profundidade.

Ainda que neste artigo a discussão seja sobre o planejamento e a estruturação das SD, é importante ressaltar que o planejamento do trabalho escolar não deve ser composto por uma única modalidade organizativa, mas sim incluir: **projetos, atividades habituais, situações independentes (ocasionais e de sistematização)**. Cabe à equipe pedagógica definir aquelas que melhor se adequam aos diferentes momentos do trabalho, em função dos objetivos de aprendizagem definidos para a turma. **Dessa forma, as SD convivem, em aula, com outras formas de organização do trabalho, em um projeto de ensino equilibrado e amplo.**

A QUEM “CABE” O PLANEJAMENTO DAS SD?

Ainda que seja o professor o responsável pelo planejamento das situações de ensino e aprendizagem que desenvolve com seus alunos, o trabalho pedagógico das **escolas é uma corresponsabilidade entre os diferentes “atores” que nelas se encontram: professores, orientadores, coordenadores e assessores.**

Toda a equipe pedagógica se envolve no planejamento e elaboração da proposta pedagógica da escola, inclusive na estruturação e no planejamento das SDs



que compõem o trabalho com as diferentes turmas ou anos escolares.

O ato de ensinar, como bem destaca Lerner, Aisemberg e Bravo (2008) extrapola a situação em que se desenvolve uma atividade com o aluno. Ensinar exige um trabalho colaborativo, compartilhado com outros professores, que juntos discutem, problematizam, planejam, experimentam e avaliam propostas de ensino. Os docentes são envolvidos em um movimento que os coloca, ao mesmo tempo, como produtores, estudantes e pesquisadores das práticas de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, as autoras apontam a urgência de se repensar o trabalho docente e as condições trabalhistas, garantindo tempo e espaço para que os professores atuem não como replicadores de técnicas de ensino, mas sim como produtores de conhecimentos didáticos: não há como fazer a transformação que a educação dos novos tempos demanda sem reconceitualizar o trabalho docente.

A seguir, indicamos uma estrutura possível e as condições para o planejamento de uma SD, considerando que a qualificação da tarefa é incrementada quanto maiores forem a possibilidade de compartilhamento e o diálogo entre professores.

ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Na literatura, encontramos diferentes propostas de como documentar uma SD (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004; ZABALA, 1998; LERNER, 2002; ZABALA e ARNAU, 2010; 2014 entre outros), tanto do ponto de vista da estrutura (quais elementos a compõem), quanto da sua forma de apresentação. Reunimos e sintetizamos, a seguir, os principais elementos que devem compor uma SD, tendo como critério o destaque àqueles que ajudam o



o professor a não perder de vista o que se espera que os alunos aprendam; o motivo para a escolha da SD como recurso para chegar a estas aprendizagens; e as características e condições das situações de ensino que precisam ser garantidas.

Ainda que não haja uma ordem rígida, pré-definida, na forma em que cada elemento aparece na construção da sequência, é importante destacar que há uma lógica que precisa ser considerada na proposição de uma SD: tanto a escolha dos temas e de seus recortes, quanto das estratégias e dos materiais a serem utilizados, como a definição do tempo didático a ser destinado a cada etapa e/ou atividade estão subordinados aos objetivos de aprendizagem, aos propósitos educativos que, com a SD, se pretende atingir. Assim, a forma linear em que apresentamos cada um dos elementos neste material configura-se, apenas, como uma forma de organização do texto.

Vale destacar, ainda, que embora cada um dos itens que compõem uma SD se constitua em uma unidade, com finalidades específicas, eles estão inteiramente interrelacionados: o que fundamenta/justifica o trabalho deve estar, necessariamente, alinhado com o que se pretende que os estudantes aprendam; as propostas precisam oportunizar estes objetivos, o tempo destinado e materiais selecionados devem estar a serviço, de forma coerente, destes propósitos; a avaliação se referir ao que se esperava, entre outros.

O planejamento de uma SD é composto pela seguinte estrutura

- 1** – Fundamentação e/ou justificativa
- 2** – Delimitação dos saberes a ensinar
- 3** – Planejamento das situações de ensino/ atividades da sequência
- 4** – Definição do tempo destinado
- 5** – Bibliografia e recursos
- 6** – Indicadores de aprendizagem e propostas de avaliação

1 – FUNDAMENTAÇÃO E/OU JUSTIFICATIVA:

Em algumas SD, encontramos o termo “fundamentação”; em outras, “justificativa”. Em geral, estes itens estão no início da sequência e trazem a reflexão sobre o porquê é importante que os alunos aprendam o conteúdo proposto. Essa justificativa/fundamentação extrapola as orientações curriculares e busca responder algumas questões, como:




por que o ensino desse conteúdo é significativo para esses alunos? Qual a importância dessa sequência na experiência desse grupo? Por que ensinar esses saberes e dessa forma é importante? Essa fundamentação deve estar clara para as equipes e explicitada na documentação.

Os propósitos de ensino, que por vezes aparecem nos documentos como “objetivos gerais”, norteiam a tomada de decisões ao longo de todo o percurso: desde a escolha por um tema ou outro, o recorte que será realizado, o tempo necessário, as atividades, as estratégias, as intervenções, os ajustes em relação ao que foi previsto inicialmente, e mesmo a avaliação. O propósito de ensino funcionará, então, como um eixo central/estruturador da SD.

2 – DELIMITAR OS SABERES A ENSINAR:

De acordo com a **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**, todo o trabalho pedagógico deve ter como meta assegurar o desenvolvimento das **10 competências gerais**, assim como das **competências definidas para as áreas e para os componentes curriculares**. Dessa forma, é preciso estabelecer, com clareza, quais competências podem ser favorecidas e de que forma a sequência contribui para essa construção. **Também é preciso que sejam definidas as habilidades que se espera desenvolver e os objetos**





Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.”

BNCC, 2018, p.8

de conhecimento (“entendidos como conteúdos, conceitos e processos” - BNCC, 2018. p.28) a elas relacionados. Definem-se, então, os objetivos específicos da SD, de forma mais minuciosa. Também se definem quais temas são mais potentes, no sentido de permitir maiores aproximações e de serem mais significativos, considerando fatores como faixa etária, interesses e características do grupo, bem como experiências anteriores.

- Expectativa de aprendizagem

As decisões citadas anteriormente, relativas às competências, às habilidades e aos objetivos de aprendizagem, delimitam suas expectativas, ou seja, aquilo que se almeja que o aluno aprenda com o desenvolvimento da sequência. Por isso, orientam todo o processo de ensino e articulam-se, intrinsecamente, com a avaliação, de modo que possibilitem um olhar global para o conjunto da sequência. No entanto, definir de antemão as expectativas não significa impedir ou não reconhecer que os alunos podem aprender um conjunto de saberes não previstos inicialmente; as aprendizagens não esperadas devem ser valorizadas e os objetivos definidos não devem ser considerados como exclusivos em termos de aprendizagens.

- Recorte temático

Visto que nenhum tema/assunto pode ser ensinado em sua totalidade no contexto escolar, é fundamental a definição de um “recorte temático” que delimite qual será o objeto de estudo da sequência. Trata-se de determinar um eixo norteador da situação que envolve os conteúdos em seu entorno: uma questão norteadora, um problema, um acontecimento, um evento ocorrido com o grupo ou na comunidade em que vivem, entre outros.

Além do recorte temático, é necessário definir os conteúdos que serão tratados ao longo da SD. Conteúdos e a intencionalidade de aprendizagem serão centrais para estabelecer os recortes, assim como o contexto e os objetivos de aprendizagem. A seleção dos saberes que irão compor a SD precisa considerar as lógicas da seqüenciação e da ampliação temática (que implica na inclusão progressiva de novos saberes e propósitos de ensino).

Assim, além de definir um enfoque para o tema de estudo, é necessário organizar e hierarquizar as informações, estabelecendo e evidenciando as habilidades e competências de aprendizagem esperadas.

3 – PLANEJAMENTO DAS SITUAÇÕES DE ENSINO/ ATIVIDADES DA SEQUÊNCIA:

Ainda que a concepção de SD preveja a possibilidade de ajustes e adaptações, reformulando-se em função das necessidades de aprendizagem dos diversos grupos de alunos, faz-se necessária a construção, antecipada, de um percurso para toda a seqüência.

Esse planejamento deve envolver as atividades que serão propostas e seus objetivos específicos. **Adiante, abordaremos mais detalhadamente este momento.**

4 – DEFINIÇÃO DO TEMPO

Em função das expectativas de aprendizagem, seu peso no currículo da série e abrangência do recorte temático, define-se a duração da SD e a frequência com que ela aparecerá na rotina do grupo.

Conteúdos:

“tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem as demais capacidades (...) motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social.

(Zabala, 1998. p30).



A duração da sequência no “tempo escolar” refere-se ao período previsto para que a sequência seja desenvolvida: uma semana, quinze dias, um mês, três meses etc. Já a frequência tem a ver com a intensidade com que ela será trabalhada: **todos os dias, três vezes na semana, uma vez por semana, quinzenalmente etc.**

5 – BIBLIOGRAFIA E RECURSOS:

Também compõe a organização da documentação da SD a definição dos diferentes recursos que se pretende utilizar, indicando e especificando livros, sites, vídeos, imagens, jogos, simuladores etc.

6 – INDICADORES DE APRENDIZAGEM E PROPOSTAS DE AVALIAÇÃO

Após definir os objetivos ou expectativas de aprendizagem que serão alcançados por meio da SD, o professor levanta quais são os indícios que evidenciarão se haverá avanço ou não nas aprendizagens previstas na SD. Definidos os indicadores, é interessante que o professor identifique as circunstâncias nas quais estes serão observados e de que forma isso será feito (**avaliação, autoavaliação e observação da participação**).

- Flexibilidade e replanejamento

Ainda que flexibilidade e replanejamento não sejam aspectos específicos a



compor a documentação da SD, eles são uma espécie de valores que devem permear toda a SD. Por mais que seja imprescindível um planejamento detalhado do que se propõe aos alunos, há de se considerar que os processos escolares envolvem pessoas, com seus sentimentos, desejos, dúvidas e experiências e todos esses aspectos “frequentam” as aulas junto com os estudantes.



Essas características pessoais fazem com que cada um estabeleça diferentes relações com as propostas previamente planejadas e, da mesma forma, difere a contribuição de cada um nesse percurso. Por isso, é importante estar atento à possibilidade de fazer adaptações na sequência planejada sempre que considerar que estes ajustes aumentarão o engajamento dos estudantes e favorecerão sua aprendizagem.

Discutida a estrutura geral de uma sequência, vejamos mais detalhadamente como se organizam os três momentos fundamentais: a proposta inicial, o conjunto de atividades e a finalização.

Como se organizam as SD?

Nas SD, podemos identificar, de forma geral, três momentos que estabelecem uma ordem lógica para os alunos e professores: **introdução ou proposta inicial; desenvolvimento, em que são trabalhadas as atividades propostas; e finalização.**

MESMA TEMÁTICA OU CONTEÚDOS

Proposição
Inicial

1

2

3

...

Finalização Reflexão
sobre as aprendizagens

1 - AS PROPOSTAS INICIAIS

A proposta inicial da SD é uma etapa fundamental para introduzir o trabalho e envolver os alunos no estudo. Ela deve funcionar como um disparador das aprendizagens e permitir estabelecer metas e objetivos compartilhados.

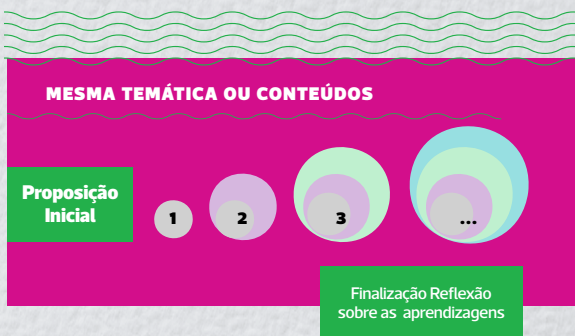
Já no início da SD, é importante que seja possível vincular a proposta com a realidade social do aluno e o contexto do estudo em particular, para que os saberes e as capacidades que se colocam em jogo sejam significativas e intelectualmente desafiantes. É preciso que os estudantes percebam, claramente, a relação entre suas experiências e os saberes em jogo no estudo.

Esses aspectos devem estar presentes ao longo de toda a sequência e permitirão que as aprendizagens se consolidem e que se estabeleçam relações cada vez mais complexas e profundas com o saber.

É também nesse momento que se inicia um trabalho **para que os estudantes possam tanto acessar seus próprios conhecimentos e relacioná-los com o tema proposto, como levantar questões sobre o que gostariam de saber, aprender ou estudar, a partir do recorte apresentado pelo professor.**

2 - DESENVOLVIMENTO: CONJUNTO DAS ATIVIDADES QUE COMPÕEM A SD

As atividades que compõem a SD precisam **ser instigantes, buscando provocar o interesse e o desejo de aprender, potencializando os processos de ensino e aprendizagem; precisam**



precisam favorecer a interação dos estudantes com o seu entorno, ao mesmo tempo que apoiam o estabelecimento de sentido com o que se aprende.


Não são lições ou exercícios, mas situações desafiantes, na medida em que os estudantes precisam enfrentar um conflito entre o que sabem e o que precisam fazer; devem sentir-se convocados a pensar, a acessar seus saberes, a buscar novas informações. A proposta deve favorecer um posicionamento investigativo e ativo, ao passo que sua solução deve ser possível.

As atividades da SD devem ser planejadas considerando um eixo duplo: **é preciso que haja um fio condutor entre uma atividade e outra, ou seja, um mesmo conteúdo reaparece em diversas propostas, mantendo assim a continuidade, e, ao mesmo tempo, cada atividade se relaciona com a anterior e com a seguinte**, apresentando ampliação no grau de profundidade, complexidade, variações, ou seja, de diversidade. (VIDALES, S. e colaboradores, 2016).



Continuidade e diversidade se configuram, assim, como recursos para evitar a seleção de propostas de atividades desarticuladas em relação ao saber que se deseja ensinar. As atividades precisam levar em consideração os saberes dos estudantes e os propósitos de ensino e não se apresentam em função dos materiais que se tem disponível.

Algumas atividades podem durar uma ou mais aulas e precisam estar organizadas de modo que, em cada uma delas, haja início, meio e um fechamento. Nessa finalização, deixam-se abertas questões que serão tratadas nas atividades seguintes; essa é uma forma de ajudar os estudantes a entenderem seu percurso de estudos.



A título de exemplo, seguem algumas propostas possíveis, de acordo com LA PAMPA (2014).

- **Discussões e trocas de experiências e pontos de vista (debates);**
- **Levantamento de problemas, perguntas, hipóteses;**
- **Busca de informação (em materiais selecionados previamente pelos professores, pelos alunos, em estudo de campo presencial ou virtual etc.); Observações ou experimentações;**
- **Leituras (textos, imagens, vídeos, gráficos, quadros de dados, textos de divulgação científica, artigos de jornais, revistas, relatos históricos);**
- **Escrita (de textos descritivos, explicativos, conclusões, informes);**
- **Entrevistas com profissionais ou especialistas no tema específico da sequência;**
- **Sistematização de conhecimentos (registro e organização de informação mediante desenhos, esquemas, quadros de dupla entrada, entre outros).**

Para que se possa oferecer aos estudantes variadas oportunidades de participar e comprometer-se com seu processo de aprendizagem, é necessário planejar e desenvolver aulas em que trabalhem ativamente e exerçam a autonomia e a construção coletiva de aprendizagens.

3 - FINALIZAÇÃO

Como última etapa da SD, é necessário planejar algumas propostas que permitam sistematizar o que foi aprendido, propor atividades de conclusões gerais, revisões etc. É momento também de definir algumas das propostas de avaliação.

MESMA TEMÁTICA OU CONTEÚDOS

Proposição Inicial

1

2

3

...

Finalização Reflexão sobre as aprendizagens

O trabalho por meio das SD se alinha às perspectivas de avaliação formativa. Por essa razão, considera-se que a avaliação das aprendizagens é realizada ao longo de todo o percurso, permitindo que cumpra o seu principal papel, que é a regulação das aprendizagens, ou seja, que permita a tomada de decisões

sobre as adaptações e os ajustes durante o processo de ensino. Mas também, ao finalizar a SD, se faz necessário um novo olhar sobre as expectativas de aprendizagens, previamente definidas, para que seja possível identificar e reconhecer os avanços; as novas demandas de aprendizagem; assim como possibilitar a tomada de consciência por parte dos estudantes sobre suas aprendizagens e seus processos de aprender. As instâncias de autoavaliação e autorregulação (que também devem ser favorecidas ao longo da SD) apoiam e alimentam o processo de aprendizagem e de avaliação, convocando os estudantes para uma atuação mais ativa. Hadji (2011) e Sanmartí (2009) são alguns dos autores que afirmam que os alunos que apresentam melhores desempenhos em suas aprendizagens escolares são aqueles que sabem identificar e tomar decisões para regular as suas dificuldades, buscando formas de superá-las; esses estudantes são capazes de planejar suas atividades em direção aos objetivos de aprendizagem. Assim, incorporar ao trabalho pedagógico ações para desenvolver e enriquecer a possibilidade de autorregulação dos estudantes pode gerar um ganho imenso em termos de aprendizagem. Há uma diversidade de possibilidades de propostas que favorecem a reflexão e a tomada de consciência dos estudantes sobre o que aprenderam ou o que ainda estão por aprender. A título de ilustração, seguem alguns exemplos: **é possível propor questões que acompanham o processo mais cotidianamente, como “o que aprendi na aula de hoje (ou nessa semana)? Que dúvidas eu tenho? De que tipo de ajuda preciso?”, entre outras.** Também é possível definir com os alunos os critérios de avaliação para a realização de determinados trabalhos, como em Sanmartí, 2009, pg. 60:

REDAÇÃO DE UM RELATÓRIO DE UMA EXPERIÊNCIA DE LABORATÓRIO HIPOTÉTICO-DEDUTIVA

Ações que devo realizar

Estará bem feito se....

1. Escolher um título para o relatório

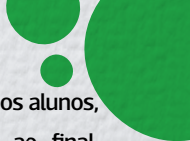
- Estiver de acordo com a experiência.
- Resumir o objetivo principal.

- For sugestivo.

2. Identificar o objetivo principal

- Estiver de acordo com as finalidades do trabalho realizado.
- Começar com um verbo.






A proposta é que esse tipo de definição seja feito em conjunto com os alunos, ao longo do trabalho. Esses aspectos podem ser retomados ao final, alimentando os processos de avaliação e de autoavaliação.

Outra proposta interessante para engajamento dos estudantes ao longo de toda a SD é envolvê-los, na etapa inicial, assim que se apresentam os objetivos e os propósitos do trabalho, na definição dos indicadores de que estão avançando na construção dos conhecimentos propostos pela sequência. Alinhados com esta proposta, proporciona-se ainda, ao longo do percurso, tempo para paradas, análises, reflexões e realinhamentos sobre o processo, permitindo que os estudantes não só aprendam os conteúdos da SD, mas sobre o próprio modo de aprender e construir conhecimento, à medida que têm oportunidade de realizar este acompanhamento.

Foi objetivo deste artigo trazer, de forma mais detalhada possível, a estrutura e os elementos que compõem uma SD. No entanto, é importante destacar que se aprende a produzir materiais didáticos, à medida que enfrentamos o desafio de produzi-los: fazendo versões preliminares, buscando referências, discutindo e refletindo com os colegas, experimentando, revisando criticamente à luz da experiência vivida e de novos aportes da literatura da área.

É esperado que as primeiras versões do planejamento apresentem parcialmente os aspectos apresentados aqui, e, conforme a equipe pedagógica avance em suas reflexões acerca da elaboração e desenvolvimento das SD, outros elementos possam ser contemplados.

Ao longo deste artigo, buscamos destacar que, para promover uma experiência escolar com sentido e cumprir com os propósitos essenciais da educação, a fim de formar um sujeito crítico e atuante em seu meio social, é preciso pensar em propostas que sejam articuladas entre si, em uma crescente de desafios e que ofereçam oportunidades de aprofundamento naquilo a que se dedica, se estuda; é preciso perseguir uma temática ou conteúdo; saber aonde se deseja chegar; é preciso propor situações



que considerem a ação inteligente do sujeito que aprende. Para que se desenvolva esse tipo de ensino, as sequências didáticas são um importante recurso.

Referências Bibliográficas

AISENBERG, B.; BRAVO, G. e LERNER, D. (2008). Hacia la transformación de la enseñanza y de las condiciones de trabajo docente. La educación en nuestras manos. Año 17. Nº 79. Suteba. Buenos Aires.

ANIJOVICH, R. "Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer del aula". Aiqué. 2010.

CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Modos de organizar las clases: las secuencias didácticas: documento n°2. - 1a edición. 2018.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004

HADJI, Charles. Ajudar os alunos a fazer a autoregulação da sua aprendizagem: por quê? Como?. Editora Melo, 2011.

LA PAMPA. Dirección General de Educación Inicial y Primaria. Ministerio de cultura y educación. Aportes para pensar las secuencias didácticas em el aula. 2014. 51p.

LERNER, Délia. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANMARTÍ, Neus. Avaliar para aprender. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VIDALES, Silvia e colaboradores. Secuencias Didácticas, Reflexiones sobre sus características y aportes para su diseño. Ministerio de Educación, Gobierno de la provincia de Córdoba, 2016.

ZABALA, Antoni. A Prática Educativa. Como ensinar. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

ZABALA, Antoni e ARNAU, L. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: ARTMED, 2014 (1a ed, Graó 2010).

ZABALA, Antoni e ARNAU, L. Métodos para la enseñanza de las competencias. Graó. Espanha, 2014



Giuliany Russo:

Mestre em "Escritura y Alfabetización", pela Universidad Nacional de La Plata – Argentina; pedagoga formada pela USP, fonoaudióloga formada pela PUC-SP e especialista em alfabetização pelo Centro de Estudos da Escola da Vila. Possui experiência como professora na Educação Básica, formadora na área de Práticas de Linguagem e Práticas Inclusivas e autora de materiais didáticos e pedagógicos.



Lilian Ceile Marciano:

Mestre em Educação Matemática pela PUC-SP e pedagoga pela Universidade Paulista. Experiência profissional como vice-diretora, coordenadora pedagógica e professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Atuação na formação de professores, assessoria em Educação Matemática e selecionadora do Prêmio Professor Nota 10 nas últimas 5 edições.



 e·docente

ea
editora ática


editora scipione

 **Editora
Saraiva**

na rede pública

www.edocente.com.br

