



organização
pedagógica

2025



CIDADE DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO



**CIDADE DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

Prefeitura da Cidade de São Paulo

Ricardo Nunes

Prefeito

Secretaria Municipal de Educação

Fernando Padula

Secretário Municipal de Educação

Maria Sílvia Bacila

Secretária Executiva Pedagógica

Bruno Lopes Correia

Secretário Adjunto de Educação

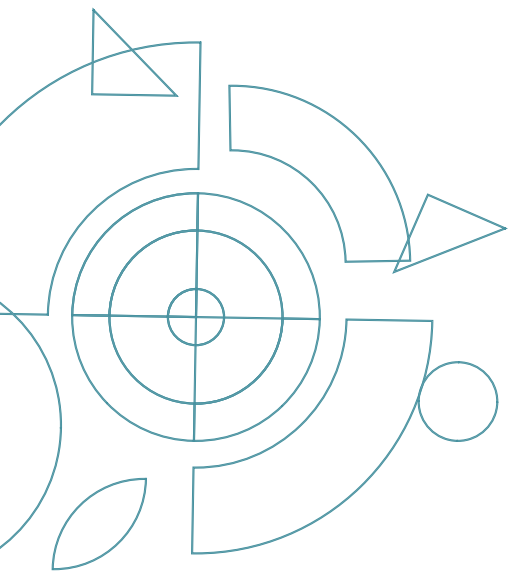
Ronaldo Tenório

Chefe de Gabinete

Sueli Mondini

Chefe da Assessoria de Articulação
das Diretorias Regionais de Educação - Dres

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO



organização
pedagógica
2025

COORDENADORIA PEDAGÓGICA - COPED

Simone Aparecida Machado - Coordenadora

Assessoria Gabinete

Camila Ramos Franco de Souza
Daniela Gavião
Karina Rodrigues de Mattos

Divisão de Educação Infantil - DIEI

Mariana Silva Lima - Diretora

Divisão de Ensino Fundamental e Médio - DIFEM

Larissa de Gouveia Fraga

Divisão de Educação de Jovens e Adultos - DIEJA

Marcelo Alexandre Merce- Diretor

Divisão de Educação Especial - DIEE

Claudia D'Alevedo dos Reis - Diretora

Divisão de Avaliação - DA

Michely Francini Brassaroto do Amaral - Diretora

Divisão de Currículo - DC

Maria Cristina Rodrigues - Diretora

Divisão de Formação - DF

Graciela Marra - Diretora

Núcleo de Acompanhamento - NAC

Daniela Oliveira Silva - Diretora

Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem - NAAPA

Márcia Andréa Bonifácio da Costa Oliveira - Diretora

Centro de Multimeios - CM

Ana Rita da Costa - Diretora

PROJETO GRÁFICO

Centro de Multimeios - CM

Ana Rita da Costa - Diretora

Núcleo de Criação e Arte - Projeto e diagramação

Aline Frederick Santos
Angélica Dadario
Cassiana Paula Cominato
Fernanda Gomes Pacelli
Marcos Rogério da Silva Moreira
Simone Porfírio Mascarenhas

Biblioteca Pedagógica

Roberta Cristina Torres da Silva - Revisão textual

Elementos visuais: Freepik/Adobe Stock/Canva

COORDENADORIA DOS CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS - COCEU

Aparecido Suter da Silva Júnior - Coordenador

Assessoria Gabinete

Amanda Ferreira Rodrigues
Renata de Lara Pereira Tamasi
Wagner Felix de Oliveira

Divisão de Cultura - DIAC

José Carlos Suci Júnior - Diretor

Divisão de Esporte, Corpo e Movimento - DIESP

Uelinton de Seixas - Diretor

Divisão de Gestão Democrática e Programas Intersecretariais - DIGP

Rogério Gonçalves da Silva - Diretor

Núcleo Técnico de Formação nos CEUs - NTFC

Víctor Cardozo Carvalho - Diretor

Núcleo Técnico de Articulação de Ações - NTAA

Jussara Brito de Souza - Diretora

Núcleo Intersecretarial de Saúde na Escola - NISE

Marcia Matsushita - Diretora

COORDENADORIA DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR - CODAE

Leonardo Spicacci Campos - Coordenador

Divisão de Nutrição do Escolar - DINUTRE

Natalia Ferreira - Diretora

Divisão de Gestão e Contratos da Alimentação Escolar - DICAÉ

Karina Rodrigues Costacurta - Diretora

Divisão de Qualidade e Logística dos Alimentos - DILOG

Joseiane Alvarez dos Santos Gotardi - Diretora

Divisão de Educação Alimentar e Nutricional - DIEDAN

Renato Gil Carneiro dos Santos - Diretor

Divisão de Finanças e Repasses da Alimentação Escolar - DIFIR

Márcia Batista Nogueira Shimoda - Diretora

Responsável Técnica

Fernanda Lourenço de Menezes



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

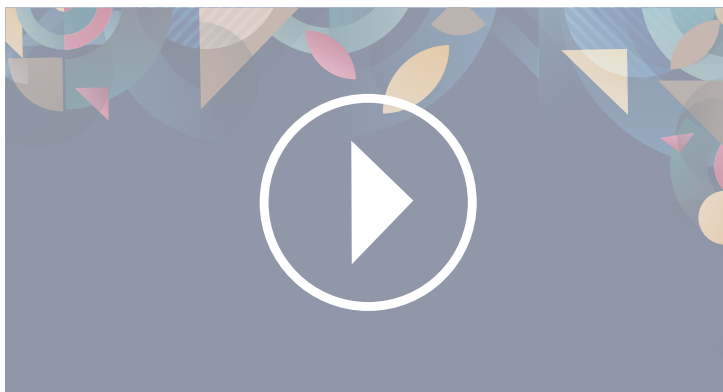
A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em conformidade à Lei nº 9.610/1998, reconhece a especial proteção aos direitos autorais, mediante autorização prévia e expressa do detentor da obra. No caso de eventuais desconformidades, reitera o compromisso de diligentemente corrigir inadequações.

Consulte material disponibilizado em: educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br

Publicação disponível no Centro de Documentação da Educação Paulistana – educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/cdep

Código da Memória Documental: SME56/2025

Educadores, Educadoras



FERNANDO PADULA
Secretário Municipal de Educação

O objetivo deste documento é apoiar o trabalho coletivo das equipes das Unidades Educacionais de nossa Rede, oferecendo subsídios para o planejamento, a elaboração do Projeto Político-Pedagógico – PPP, bem como projetos e dos planos docentes.

O texto foi construído colaborativamente pela COPED, COCEU e CODAE, que atuam na implementação de ações pedagógicas na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

A aprendizagem, seus contextos e a intencionalidade das práticas são objetos de reflexão importantes nesse momento de planejamento em todas as etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

A garantia dos direitos de aprendizagem a cada bebê, criança e estudante da nossa Rede é nosso compromisso!

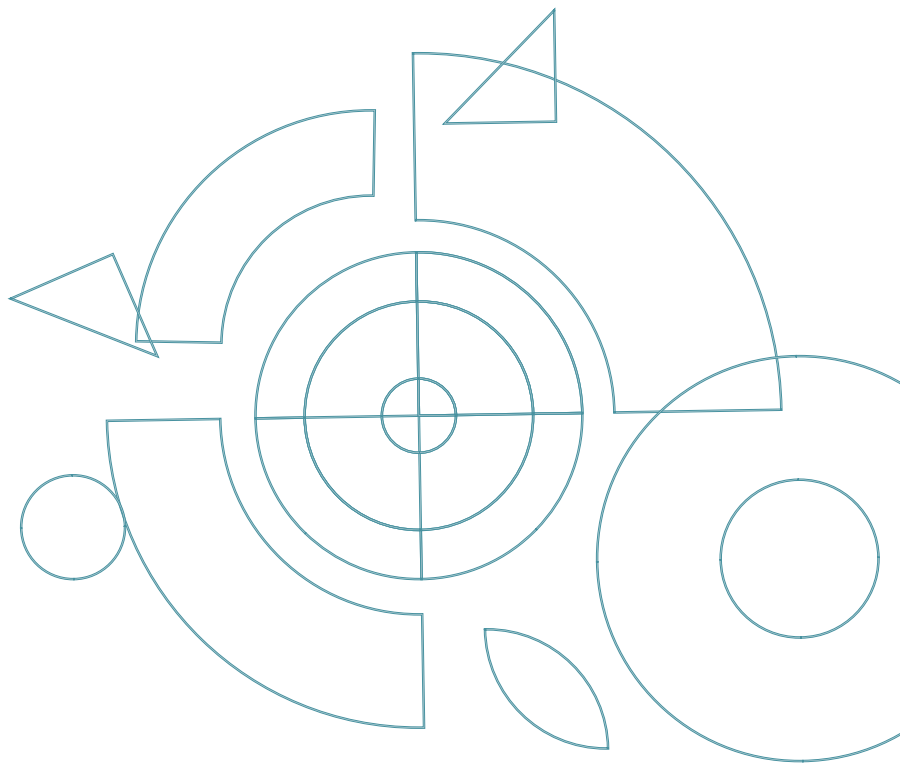
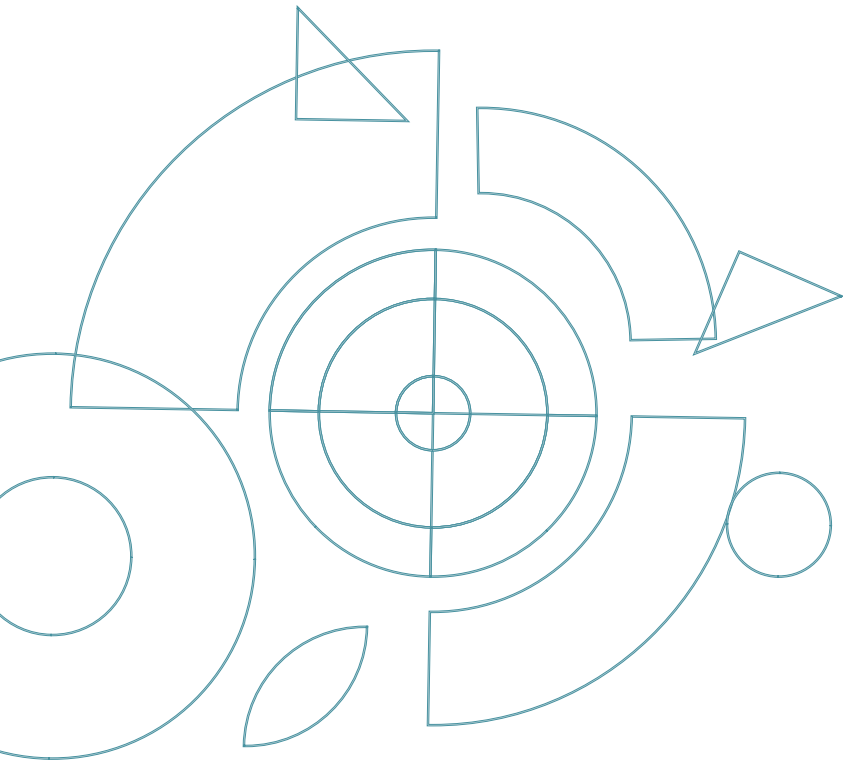
O documento reúne pontos importantes que precisam ser considerados nas ações didáticas e que são princípios do Currículo da Cidade.

Vamos juntos, com trabalho coletivo e metas focadas no compromisso com a aprendizagem de todos

Desejamos que 2025 seja um ano especial e de muitas experiências e conquistas.

Bom ano! Bom trabalho!

EQUIPE SME 2025



Sumário

Introdução	9
Diretrizes de trabalho para 2025	13

COPED

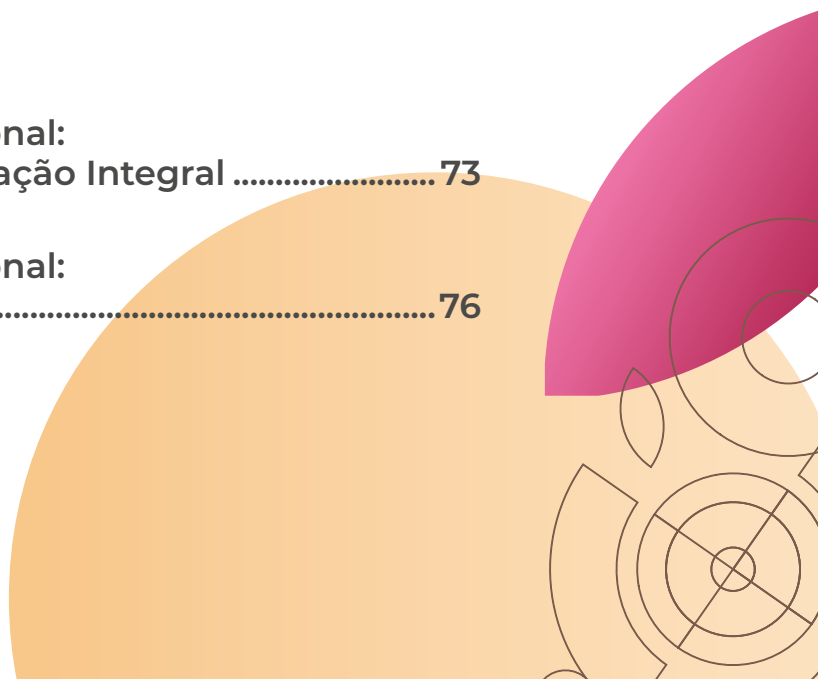
Aprendizagens.....	20
Planejamento Didático	24
Plano de Ação	28
Acompanhamento e gestão das aprendizagens.....	44

COCEU

Convivência como elemento central para promoção da Educação Integral	52
Gestão Compartilhada	55
Espaços e Ambientes	59
Articulação e Integração.....	62

CODAE

Educação Alimentar e Nutricional: um compromisso com a Formação Integral	73
Educação Alimentar e Nutricional: no Currículo e na Prática	76



Quem são os sujeitos da nossa escola?

Os sujeitos da nossa escola são vidas que pulsam em diferentes ritmos, são mãos pequenas de bebês que tateiam o mundo pela primeira vez e passos firmes de jovens que sonham em desbravar o futuro. São histórias entrelaçadas de crianças que vêm de tantos cantos, culturas que se encontram, saberes que se cruzam.

São olhos atentos e curiosos, olhares de esperança e luta, rostos que carregam as marcas de diferentes jornadas. São vozes que ecoam em múltiplas línguas e tons, cada uma contando uma história única de quem são.

Aqui, somos de todas as cores, todos os credos, todas as formas de ser. Somos a diversidade, unidos pelo desejo de aprender e ensinar na convivência, de transformar as diferenças em força, em laços de solidariedade que sustentam o viver em comunidade.

Nesta escola não há portas fechadas, não há barreiras que impeçam a chegada, nem muros que limitem o pertencimento. Cada matrícula é um compromisso: de acolher e de garantir permanência, de oferecer caminhos de aprendizagem e construir saberes que formem seres éticos, solidários e empáticos com o mundo ao redor.

São sujeitos que carregam sonhos, que merecem o direito de crescer em plenitude, de acessar o que há de melhor no conhecimento humano e de aprender, juntos, a tecer um mundo sem exclusão.

Na nossa escola, fazemos da diversidade a nossa identidade, da aprendizagem o nosso fio condutor e deste lugar, um lugar de todos, para todos e com todos.

Introdução

O conhecimento não se transfere; se sabe, se conhece, se cria, se recria, curiosamente, arriscadamente. A nota da curiosidade está associada à nota do correr risco, à nota do risco, à aventura – aventura espiritual –, ao entregar-se a essa procura, que é o oposto da docilidade paciente do objeto em que se armazenam coisas.

Paulo Freire

Num mundo que se transforma a cada instante, a escola se reinventa. Em um cenário repleto de novas informações e tecnologias surgindo o tempo todo, ela nunca foi tão essencial. A escola necessária é aquela impregnada de intencionalidade, um ambiente cuidadosamente planejado por meio de um esforço coletivo, que cria condições, situações e processos adequados ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Defendemos uma aprendizagem que seja reflexiva e problematizadora, os desafios do cotidiano, muitas vezes, tornam essa idealização um obstáculo a se transpor.

Acreditamos que o saber se constrói na interação, mas será que ainda organizamos nossos espaços como se fossem meros objetos inanimados? A escola que se reinventa promove a interação, a investigação, a exploração e a aplicação do conhecimento em contextos reais. Propõe interações que desafiam os sujeitos, incitando a curiosidade e investindo em práticas de investigação, descobertas, pesquisa, formulação de hipóteses, experimentação e verificação.

Será que ainda nos prendemos a práticas escolarizadas e estáticas? Será que conseguimos deixar para trás as carteiras enfileiradas e abraçar uma abordagem mais dinâmica? É necessário criar ambientes propícios ao estudo e ao trabalho colaborativo. Nossa escola é um laboratório de ideias, em que os sujeitos exploram, investigam e aplicam conhecimentos em situações desafiadoras. O Currículo da Cidade é nosso guia, articulando ações didáticas com práticas sociais, para que os estudantes relacionem conhecimentos à vida real.

Ambiente propício à aprendizagem e um currículo relevante

As Unidades Educacionais, em sua essência, constituem-se em espaços inclusivos e acolhedores, nos quais todos os sujeitos, independentemente de sua origem social, encontram oportunidades de aprendizagem significativas e relevantes. Para que cada Unidade concretize com sucesso sua atividade-fim – **a garantia dos direitos de aprendizagem** – é necessário que um currículo socialmente relevante seja construído. Isso significa, como nos ensinou o mestre Paulo Freire, romper com a lógica da mera transmissão de conteúdos, conectando saberes à realidade vivida pelos sujeitos, promovendo aprendizagens que façam sentido em suas vidas e que os prepare para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Assim, considerando que o conhecimento não é um bem que se transfere, mas sim um processo dinâmico que envolve a criação e a recriação, impulsionado pela curiosidade e pela disposição para o risco e a aventura do aprendizado, é fundamental a formação da curiosidade epistemológica desde a infância. Além de apenas absorver, os sujeitos precisam produzir saberes de maneira ativa e criativa, durante toda a escolarização, em todas as etapas e modalidades. Nesse sentido, nossas Unidades são espaços de fomento à curiosidade, que desafiam os sujeitos a questionar, explorar e se engajar em uma busca constante por conhecimento.

A promoção de um ambiente educacional que valorize a investigação e a experimentação, mais do que mera acumulação de informações, permite que os sujeitos sejam protagonistas de sua própria aprendizagem, desenvolvendo habilidades cognitivas, uma postura crítica e reflexiva diante do mundo. Assim, a educação se transforma em uma jornada de descoberta, na qual a curiosidade é o motor que impulsiona a construção de saberes significativos e contextualizados.

Ao promover ambientes de aprendizagem em que bebês, crianças, estudantes, educadores e a comunidade se reúnem para discutir, questionar e explorar, as Unidades tornam-se um celeiro de ideias e soluções inovadoras. A curiosidade é alimentada por experiências práticas e significativas, que encorajam a investigação e a experimentação. Esse processo de pesquisa e resolução de problemas, em conjunto com outros sujeitos, não só enriquece o aprendizado individual, mas também fortalece o senso de pertencimento e responsabilidade coletiva, na participação em comunidades de aprendizagem. As Unidades se configuram como um laboratório social, onde o conhecimento é co-construído e aplicado, preparando os envolvidos para atuarem de maneira consciente e proativa em suas comunidades.

Para isso, favorecer bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos a desenvolver uma forte noção de pertencimento se destaca como um valor fundamental. Nossas Unidades precisam ser um lugar em que cada sujeito se sinta parte de uma comunidade, onde suas vozes e experiências sejam valorizadas. O sentimento de pertencimento não apenas enriquece a experiência escolar, mas também fortalece a identidade e a autoestima dos estudantes, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e engajados. Para isso, é vital que educadores promovam um ambiente de respeito e compreensão, onde a diversidade seja celebrada e todos possam se sentir seguros para expressar suas opiniões e sentimentos.

Pertencimento

A vida me fez de vez em quando pertencer, como se fosse para me dar a medida do que eu perco não pertencendo. E então eu soube: pertencer é viver.

Clarice Lispector

A busca de todo ser humano envolve o desejo de se sentir parte de diferentes grupos pelos quais transita, e, entre esses grupos, a escola se destaca como um espaço significativo por suas características próprias: ser múltipla e diversa, oferecendo condições singulares para promover o desenvolvimento e a aprendizagem que vão além dos conteúdos acadêmicos. A escola ultrapassa a ideia de objetos e ambientes físicos; ela é formada pelas lousas com conteúdos escritos, livros, calendário escolar, quadras, pátios, quintais, o conhecimento e, é claro, por todas as pessoas que fazem parte desse contexto. É nesse ambiente coletivo que surge o encontro capaz de gerar o sentimento de pertencimento, que se constrói a partir da relação entre os indivíduos, fortalecida pela convivência em grupo em um determinado meio.

Quando chegamos a um espaço qualquer, podemos ser acolhidos, temporariamente, mas sem a necessidade de estabelecer laços na escola, o vínculo é fundamental e, para que isso aconteça, é necessário haver espaço para cada pessoa que chega, além de escuta e disponibilidade para as narrativas dos sujeitos, que são diversas. Assim, acolher quem chega envolve o exercício da alteridade.

Poder "ser quem se é" é a essência do encontro, que não se dá

sem conflitos ou resistências, mas que se ocupa de algo maior: estabelecer "diversas harmonias possíveis, sem juízo final", levando em consideração a bagagem de cada pessoa que chega, pois essas narrativas vêm de longe, transmitidas de geração em geração, muitas vezes marcadas por contextos de vulnerabilidade difíceis de serem transformados. E neste sentido, é importante frisar que há uma diferença entre pertencer e estar matriculado. Para haver pertencimento é necessário que o sujeito queira estar, mas que também tenha a sua presença como desejo do grupo. É certo, e sabemos disso, que muitas presenças são permeadas por desacordos, conflitos e dificuldades a serem superadas, por isso, é preciso que todo grupo reconheça o que no outro é potência e que cada um importa.

Entretanto, o pertencimento não é algo óbvio e que está posto, é preciso ser construído, e nesse sentido ele é escolha individual e também coletiva, por isso é preciso atentar-se para as possibilidades de alargar o espaço a fim de que todos possam ocupá-lo, sem hierarquia, conscientes do quanto essa ação conclama comprometimento.

"Se o pertencimento pode ser associado ao encontro, ele precisa coincidir com duas ações distintas: o desejo de quem busca pertencer e o desejo de quem recebe o outro". Nesse sentido, a escola pode muito no que se refere a construir espaços de pertença, integrando bebês, crianças e estudantes, na busca da formação de um corpo em constante movimento, atento aos ritmos, diálogos, confrontos que lhes são inerentes.

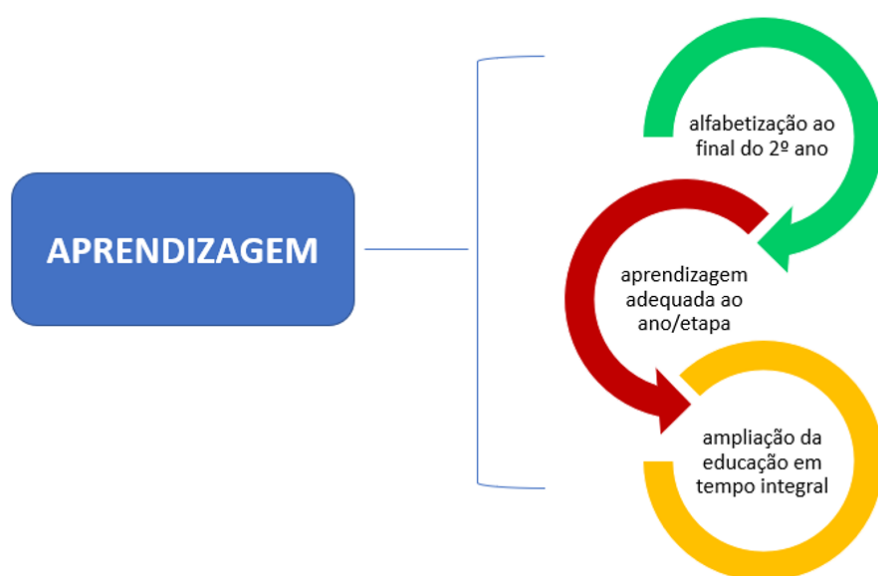
Quando o estudante diz "minha escola", quando o professor diz "minha escola", e os responsáveis, "escola do meu filho" estão anunciando serem parte desse corpo conectado a algo maior, sabedores de uma história compartilhada inscrita no cuidado dos afetos e do apoio.

Sentir-se parte de algum lugar, de um coletivo, é uma forma de estar no mundo, constituindo um tempo/espaço no qual todas as presenças são valorizadas, onde há escuta e debate, mas há principalmente disponibilidade para acolher cada história na busca de experiências transformadoras do olhar e da construção de caminhos para acolher os que caminham juntos e, ao mesmo tempo, receber os que ainda vão chegar.

Que este novo ciclo que se inicia seja também o tempo de fortalecimento dos encontros, e que todos tenham lugar no espaço físico e afetivo do coletivo.

Diretrizes de trabalho para 2025

A função da escola: um compromisso social, político e formativo



A escola é o espaço de formação integral do ser humano. Seu compromisso com a garantia dos direitos de aprendizagem de todos objetiva promover o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e ético, essenciais para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

No campo da **alfabetização inicial**, sua função não se restringe a formar meros decodificadores, mas compromete-se com a formação de sujeitos capazes de compreender, interpretar e atuar criticamente no mundo. A alfabetização, assim, corresponde à construção de habilidades cognitivas. Considerando que as crianças constroem o sistema de escrita alfabética ao mesmo tempo que se envolvem em práticas sociais de leitura e escrita, é preciso que as propostas nas escolas permitam que elas formulem e testem suas hipóteses constantemente. Assim, mais do que o alcance da base de escrita alfabética, nosso objetivo é formar leitores e escritores plenos, que realizam antecipações e as conferem à medida que utilizam

a linguagem verbal. Em outras palavras, as crianças não adquirem conhecimentos sobre leitura e escrita apenas por meio de atividades formais voltadas para o ensino de técnicas e códigos, elas são usuárias da leitura e da escrita. Alfabetizar, portanto, é empoderar e faz com que cada criança tenha voz, expresse suas ideias e participe ativamente da sociedade, superando desigualdades e construindo oportunidades.

Para garantir a aprendizagem **adequada ao ano/etapa**, a escola precisa ser um espaço que respeita e valoriza a diversidade dos sujeitos, oferecendo práticas pedagógicas que reconheçam os diferentes ritmos e modos de aprender. Para assegurar as condições para uma aprendizagem significativa e reflexiva, que se conecta com as vivências e os contextos dos estudantes, a escola precisa olhar para os dados de aprendizagem de cada estudante e planejar conforme suas necessidades e possibilidades. Esse compromisso promove o engajamento e amplia as possibilidades de desenvolvimento de cada um. A garantia dos direitos de aprendizagem é o que nos move.

A **ampliação da escola de tempo integral** representa um compromisso com a formação plena. Além de aumentar o tempo de permanência na escola, corresponde à construção de um currículo que contempla múltiplas dimensões do saber – conhecimentos acadêmicos, habilidades socioemocionais, atividades artísticas, culturais e esportivas. O ensino integral ajuda os sujeitos a enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo, favorecendo a construção de projetos de vida que contemplem muito mais que a inserção no mercado de trabalho, trata-se do desenvolvimento das dimensões ética, política e solidária para atuar na sociedade.

São Paulo Integral no Ciclo de Alfabetização

Articulação entre a Educação Infantil e o 1º ano do Ensino Fundamental na perspectiva da Educação Integral e em tempo integral

[CLIQUE AQUI PARA CONHECER MAIS](#)

Neste cenário, a escola é o lugar da convivência com a diversidade, onde se aprende a respeitar as diferenças e a construir, juntos, um espaço sem barreiras, capaz de garantir a permanência, a aprendizagem e a escolarização de todos. Mais do que formar indivíduos com conhecimentos técnicos, a escola assume a responsabilidade de formar cidadãos críticos, criativos e engajados, prontos para transformar suas realidades.

A escola pública é a possibilidade de não apenas oferecer para todos igual oportunidade de ingresso, independentemente de suas origens, diferenças e diversidades, mas garantir que todos possam ter o seu lugar como sujeito, cidadão e aprendiz igualmente assegurado. A hipótese de que todos os que estão presentes na UE podem aprender é fundamental para que ela possa cumprir com a promessa da igualdade (São Paulo, 2022, p. 30).

Assim, a função da escola, orientada por essas diretrizes, é a de garantir a todos os estudantes – desde os bebês até os jovens e adultos – o direito de se desenvolverem plenamente, com acesso ao conhecimento necessário para interagir com o mundo, atuar na sociedade com responsabilidade e construir relações pautadas na ética, na empatia e na solidariedade. É, sobretudo, educar para a vida, garantindo que ninguém fique para trás.

Nossas Referências

Currículo da Cidade

O **Currículo da Cidade** é a referência fundamental para a elaboração de todas as ações que ocorrem em nossa Rede, sobretudo dos planejamentos educacionais realizados no início do ano letivo. Ele reúne as especificidades de cada área do conhecimento ou disciplina e estabelece as premissas essenciais que percorrem todas as etapas e modalidades de ensino. Essas diretrizes devem ser consideradas como pilares no planejamento das ações pedagógicas, garantindo coerência e alinhamento com os princípios educacionais da Rede.



Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação

Para apoiar os educadores que atuam nas Unidades Educacionais da nossa Rede com o objetivo de implementar políticas públicas que apoiem a garantia dos direitos de desenvolvimento e aprendizagens de bebês, crianças, jovens, adultos e idosos, a Secretaria Municipal de Educação organiza inúmeros documentos e marcos legais, ancorados nos princípios do Currículo da Cidade de São Paulo. No documento [LEGISLAÇÕES IMPORTANTES E PUBLICAÇÕES INSTITUCIONAIS](#), há um índice que contém alguns desses documentos que podem apoiar nossas ações durante o ano letivo.

[LEGISLAÇÕES
IMPORTANTES
E PUBLICAÇÕES
INSTITUCIONAIS](#)

Diretrizes da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) tem como base a Política Paulistana da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PPEEPEI) que visa assegurar a igualdade de oportunidades, a acessibilidade e a permanência de todos os estudantes. Em suma, as principais diretrizes incluem:



Matriz da Prova São Paulo

A Prova São Paulo tem por objetivo avaliar as habilidades e competências em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Humanas para os estudantes do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental, da 1ª a 3ª série do Ensino Médio e dos estudantes concluintes de todas as etapas e modalidades da Educação de Jovens e Adultos. Ela apoia as escolas no acompanhamento sistemático das aprendizagens de seus estudantes, assim como a Secretaria Municipal de Educação – SME na organização de dados para a elaboração de políticas públicas educacionais.

O IDEP (Índice de Desenvolvimento da Educação Paulistana) foi estruturado com base no princípio de que todos os estudantes têm direito não só à educação, mas à educação de qualidade, expressando o desempenho das escolas da Rede Municipal de Ensino, considerando os componentes curriculares avaliados na Prova São Paulo e o fluxo escolar.

Para os anos iniciais, serão considerados os resultados dos estudantes dos 3º e 5º anos, em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. O fluxo escolar considerado será do 1º ao 5º ano. Da mesma forma, para os anos finais, serão considerados os resultados dos estudantes dos 7º e 9º anos e o fluxo escolar do 6º ao 9º ano.

Para o cálculo das metas são considerados ainda o Índice de Nível Socioeconômico - INSE¹ e o Indicador de Complexidade de Gestão - ICG² da escola.



[AS MATRIZES DE REFERÊNCIA DA PROVA SÃO PAULO E OS DADOS DOS ESTUDANTES POR ESCOLA ESTÃO DISPONÍVEIS NO SERAp](#)

1 Índice de Nível Socioeconômico – INSE: sintetiza, de maneira unidimensional, informações sobre a escolaridade dos pais e a renda familiar. O seu objetivo é contextualizar o desempenho das escolas nas avaliações e exames realizados pelo INEP/MEC, bem como seus esforços na realização do trabalho educativo cotidiano. Busca-se uma caracterização do padrão de vida do público de cada unidade escolar, considerando suas características socioeconômicas.

2 Indicador de Complexidade de Gestão – ICG: resume em uma única medida as informações de porte, turnos de funcionamento, nível de complexidade das etapas de ensino e quantidade de etapas ofertadas. Ainda que estes fatores não contemplem em totalidade todos os elementos e dimensões envolvidas na gestão escolar, verifica-se que os itens selecionados colaboram para a construção de um índice que potencialmente auxilia na contextualização de resultados das avaliações.

The image features a dark blue background with abstract geometric patterns. In the top-left corner, there are white line-art designs including a circle with a crosshair, a semi-circle, and a leaf-like shape. In the bottom-right corner, there are overlapping colored shapes: a yellow circle, a pink triangle, a teal semi-circle, and a brown semi-circle. The word "COPED" is centered in the upper half of the image, with a faint white outline and a bold white fill.

COPED

Aprendizagens

Construir aprendizagens: vivenciar, experienciar, investigar e sistematizar

Defendemos que a prática pedagógica precisa ser intencionalmente planejada, especialmente quando buscamos uma educação que valorize a reflexão e a construção do conhecimento. Como nos ensinaram Paulo Freire e tantos outros teóricos da educação, a educação precisa ser emancipadora e reflexiva, organizada para proporcionar boas interações com os objetos de conhecimento. Sabemos que a organização de ambientes e espaços educadores que favoreçam a aprendizagem é importante, já que eles aguçam a curiosidade, a reflexão e a autonomia dos estudantes.

A professora Anna Carvalho (2018), quando trata da construção de saberes, nos orienta a considerar o desenvolvimento de habilidades cognitivas como centrais no processo de ensino-aprendizagem. A autora afirma que precisamos **organizar planejamentos embasados numa aprendizagem reflexiva, por meio de processos que criem condições que apoiem os estudantes a:**

- **pensarem**, levando em conta a estrutura do conhecimento;
- **falarem**, evidenciando seus argumentos e conhecimentos construídos;
- **lerem**, entendendo criticamente o conteúdo lido;
- **escreverem**, mostrando autoria e clareza nas ideias expostas.

(Carvalho, 2018, p.766).

Pensar, comunicar, ler e registrar correspondem a procedimentos cognitivos que mostram como os sujeitos, em todas as idades, entram em contato com os conhecimentos socialmente produzidos e, mais do que isso, internalizam conceitos, refletem sobre eles, os articulam com o que já sabem e organizam seus novos saberes. Lembrando que o Currículo da

Cidade ancora-se numa concepção de aprendizagem em espiral, na qual os objetos de conhecimento ampliam-se em complexidade nas fases da vida educacional.



Esse percurso de construção de saberes se amplia em complexidade conforme as crianças crescem e vivem os tempos da escola. Desde a Educação Infantil, é preciso garantir momentos para que realizem todas essas ações. Quando propomos uma situação em que as crianças interagem com determinado objeto, é preciso oferecer, além da vivência e interação, oportunidades para que se expressem sobre suas experiências e impressões, realizem suas próprias leituras e análises, levantando hipóteses e as testando, em movimentos de interação organizados pelo(a) professor(a). E ainda é necessário um momento de registro, oferecendo aos sujeitos a oportunidade de organizar seu próprio pensamento e conhecimento para compartilhar com o outro.

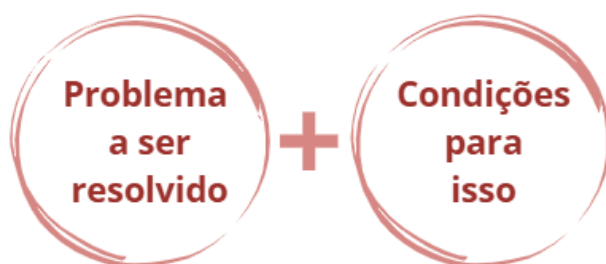
O ensino que rompe com a lógica bancária considera todos os sujeitos como protagonistas de suas aprendizagens. Isso significa valorizar suas experiências, questionamentos e saberes prévios, integrando-os ao processo de ensino. Nessa perspectiva, a intencionalidade docente é ponto chave para o planejamento, já que a organização de uma educação reflexiva, pautada na resolução de problemas, não é um processo automático. Trata-se de um processo orgânico que requer planejamento cuidadoso. O(A) professor(a) precisa criar condições didáticas que favoreçam a busca por respostas a problemas reais, garantindo a autonomia por meio da investigação em qualquer etapa ou modalidade.

Para isso, é necessário que cada proposta, sequência de atividades ou contexto planejado esteja intimamente conectado à realidade dos sujeitos e que despertem seu interesse. Problemas do cotidiano podem ser o ponto de partida para explorações profundas.

Condições para resolver problemas

As boas propostas, que mais oferecem oportunidades de aprendizagem, independentemente de etapa ou modalidade, precisam oferecer problemas a serem resolvidos. Esse processo, ainda que orgânico ao ser humano, nem sempre é natural. Cada professor(a), conhecendo os sujeitos, seus saberes e necessidades, organiza as melhores condições para que as propostas se constituam em problematizações reais, significativas e, além disso, desafiadoras.

As condições para isso são o conjunto de ações docentes, intencionalmente planejadas. O processo de organização e planejamento de propostas problematizadoras e reflexivas precisa considerar as dimensões pedagógicas e epistemológicas e, por isso, as condições devem levar em conta as especificidades de cada sujeito.



Olhares necessários...



Planejamento Didático

Planejar ações em cada etapa/modalidade

Considerando tudo o que tratamos até aqui, planejamos para:

Melhoria da qualidade do ensino

Um planejamento consistente garante que os objetivos educacionais sejam alcançados.

Organização do tempo

Prioriza atividades e otimiza o tempo disponível.

Desenvolvimento de habilidades

Um planejamento intencional ajuda a desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

Garantia das aprendizagens

Um planejamento ajustado às necessidades garante que os estudantes aprendam de forma significativa.

E levando em consideração as especificidades, as necessidades e os desafios de todos(as), a seguir, organizamos pontos de observação para cada etapa/modalidade:

PLANEJAMENTO DIDÁTICO



DE ONDE PARTIR



PLANEJAMENTO



INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA



Sugestões para as reuniões com Familiares/Responsáveis (IN SME nº 41/24)



Inspirações...

Acontece na Rede

Pesquisa e trabalho articulado

O Laboratório de Educação Digital - LED torna-se palco de uma discussão fervorosa entre estudantes. O motivo: a percepção de que meninos "sabem mais" sobre tecnologia digital que meninas, exemplificando com nomes do universo dos games e das tecnologias em geral. A POED observa atentamente e percebe que o LED é um espaço para desmistificar estereótipos e fomentar aprendizagens críticas, desde que haja articulação com outros educadores da escola. Refletindo sobre a situação, ela decide levar a discussão para o horário coletivo. Com apoio dos professores de Ciências, articula uma ação interdisciplinar. Inspirados pelos resultados do Trabalho Colaborativo de Autoria - TCA do último ano, que apontaram o aumento das médias de temperatura na Cidade de São Paulo, planejam um projeto investigativo envolvendo tecnologia e educação ambiental. Os estudantes constroem medidores de temperatura e luminosidade utilizando placas micro:bit, programadas para capturar dados. Levam esses dispositivos para diferentes espaços da escola e do entorno, registrando as variações de temperatura e correlacionando-as à presença de áreas verdes.

Após o processo investigativo, a professora retoma a discussão inicial com os estudantes e pergunta:

- No processo investigativo, podemos dizer que houve diferença nas aprendizagens baseadas no gênero?
- O acesso e o interesse pela tecnologia dependem do gênero ou das oportunidades e incentivos oferecidos?
- Qual o papel da escola na redução das desigualdades de acesso e uso de tecnologias?

E na sua UE, como acontece a articulação para potencializar as aprendizagens em todos os espaços educativos?

Ler e Investigar

Oiiii, Eu sou a Thainá e estou animada, é dia de Leituraço!

Dia que tem leitura de muitos livros ao mesmo tempo e em lugares diferentes. É legal porque a gente escolhe o livro, mas é surpresa quem vai ler pra gente. Antes de escolhermos os livros, a professora explicou que o tema deste ano é sobre migrantes e que tinha um montão de livros legais. Fiquei com vontade de ler todos! Escolhi um que se chama Eloísa e os bichos. E adivinha quem leu para gente? A diretora. Ela disse que ler é tão gostoso quanto abraçar! Depois da leitura, minha cabeça ficou cheia de perguntas, até porque o Miguel me contou uma vez que veio de um país muito diferente do nosso e que na casa dele falam uma língua diferente e escutam outras músicas. Como será que é...

“Estudar em um lugar onde não entendo o que a “prô” fala?”

“Como será que aprendemos a falar a língua dos outros? E dos bichos? E a ler?”

“Será que meu amigo que veio de outro país acha que sou muito diferente?”

Investigação e Reconhecimento dos Saberes

▪ CIEJA Clóvis Caitano Miquelazz - DRE Ipiranga Projeto: Plantas Alimentícias Não Convencionais - PANCs

O projeto possibilita o reconhecimento e a troca de saberes entre os(as) estudantes jovens, adultos(as) e idosos(as), migrantes brasileiros e de outros países, unindo a teoria e a prática em torno da educação alimentar. Assista, clicando no link abaixo, à reportagem sobre o projeto, exibida no Programa Boas Práticas - TV Cultura, em 29 de setembro de 2024.

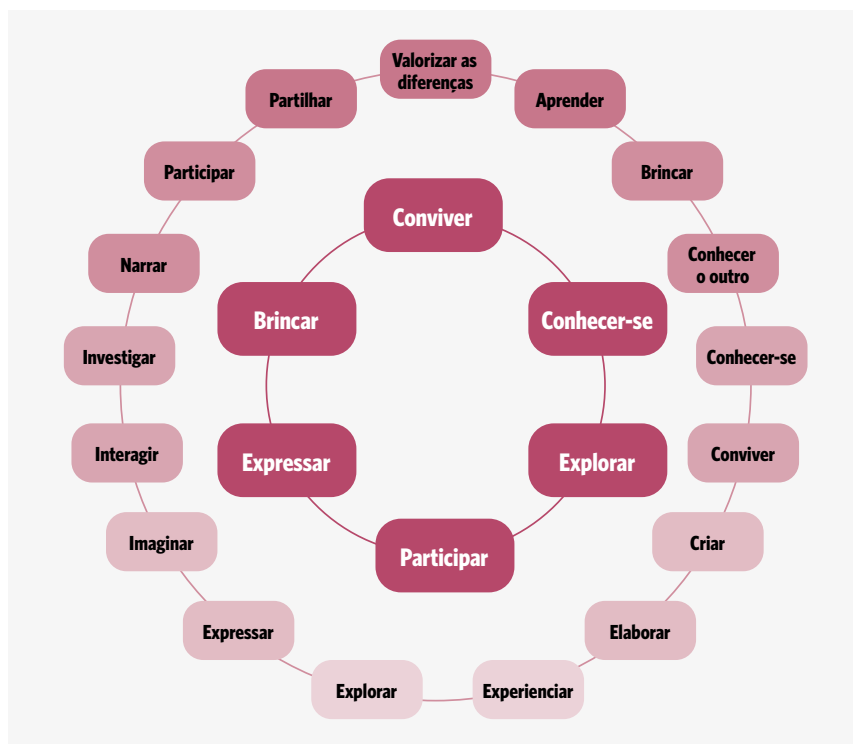
[PLANTAS ALIMENTÍCIAS NÃO CONVENCIONAIS, AS PANCs](#)

Plano de Ação

EDUCAÇÃO INFANTIL

Um olhar para as metas e objetivos de aprendizagem refletidos nos relatórios de acompanhamento

O relatório de acompanhamento das aprendizagens de bebês e crianças matriculadas na Educação Infantil é um documento construído pelas(os) professoras(es) que acompanham o desenvolvimento da turma ao longo do ano letivo. Para realizar observação, intervenções, mediações e acompanhamento, bem como a escrita do relatório de acompanhamento das aprendizagens, é importante considerar os direitos de aprendizagem propostos pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC, anunciados e ampliados no *Currículo da Cidade: Educação Infantil*, pois, dessa forma, garantimos que bebês e crianças estejam vivenciando experiências comuns de efetivação das aprendizagens, considerando a realidade e os projetos de cada território.



FONTE: CURRÍCULO DA CIDADE EDUCAÇÃO INFANTIL P. 198

Observando a imagem, na qual os seis direitos: **conviver, conhecer-se, explorar, participar, expressar e brincar** são ampliados para outros direitos que se originam dos primeiros, percebemos fundamentos que permeiam as ações de bebês e crianças e devem orientar propostas e projetos envolvendo diferentes linguagens. Em primeiro lugar, é preciso garantir que bebês e crianças participem de diferentes propostas com oportunidades de se desenvolver em cada uma dessas possibilidades.

O documento [DESVENDANDO OS RELATÓRIOS](#) é uma importante fonte de estudo para ampliar a compreensão sobre as aprendizagens e a percepção de como observar bebês e crianças nas diferentes propostas. Afinal, descrever o que fazem não garante um olhar atento ao seu desenvolvimento; é preciso saber o que observar para proporcionar o melhor aprendizado a cada bebê e criança.

Ao aprimorar o olhar atento e investigativo, um olhar que chama à ação/intencionalidade da professora, será possível sistematizar as observações para revelar, de fato, quais as aprendizagens estão sendo garantidas.

Alguns elementos importantes que o documento aponta a serem observados para a escrita sobre as aprendizagens:



Evidência de oferta: se refere ao que é organizado como recursos, tempos e ambientes para as brincadeiras e interações dos bebês e das crianças.



Evidências de aprendizagem: se refere ao que é revelado sobre as aprendizagens dos bebês e das crianças, isto é, como as(os) professoras(es) selecionam e incluem aquilo que percebem como aprendizagem e desenvolvimento das crianças.



Uso de estratégias: parte mais descritiva das ações que explica os mecanismos de aprendizagem.

Sendo assim, ao redigir um documento que versa sobre as aprendizagens infantis, é preciso apontar esses elementos para não ficar na superficialidade da mera descrição. Dessa forma, identificamos as ações relacionadas às condições, como o sujeito age diante daquilo que é ofertado e como essa atitude representa sua aprendizagem. Vejamos o exemplo do relatório do Luís (3 anos):

Certo dia, tínhamos diferentes contextos na sala para as crianças escolherem onde brincar. O Luís, junto ao João, escolheu os dinossauros que fazem sombra devido à lanterna acesa ao fundo. Primeiro, ele pegou todos os dinossauros e fez uma pilha, depois enfileirou e colocou uma sequência: os mais claros no meio e os mais escuros nas pontas, demonstrando que reconhece diferentes tonalidades de luzes e cores e que sabe estabelecer comparações, de forma que usa esse conhecimento para criar uma sequência e uma lógica para suas investigações com as materialidades.

Evidência de oferta: diferentes contextos com materialidades e possibilidades diversificadas de exploração e aprendizagem.

Evidências de aprendizagem: Luís encontra resolução para problemas fazendo uso de conhecimentos sobre comparação, organização e qualificação das materialidades para compor sua brincadeira.

Uso de estratégias: Luís observa os recursos disponíveis e experimenta hipóteses (fazer uma pilha, enfileirar) quando organiza as materialidades (brinquedos) a partir de elementos visuais.

Este exemplo sobre como elaboramos o relatório de acompanhamento das aprendizagens aponta um outro elemento importante: os objetivos de aprendizagem na Educação Infantil. Compreender os objetivos de aprendizagem na Educação Infantil é premissa para que projetos e propostas pedagógicas, elaborados a partir da escuta e observação de cada bebê e cada criança e das necessidades e realidade de cada território, estejam ancorados nos direitos fundamentais da infância.

Construção de conhecimento e estruturação dos objetivos de aprendizagem

Partindo de documentos orientadores como "Intencionalidade, planejamento, protagonismo e participação : reflexões e orientações pedagógicas para a Educação Infantil Paulistana"; "Os CEMEIs na Cidade de São Paulo"; e "Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Infantil", os direitos de aprendizagem se estruturam em: conhecimentos científicos, artísticos, éticos, estéticos e culturais, dos quais podemos partir para elencar experiências concretas, baseadas nos direitos de aprendizagem da BNCC, a serem vivenciadas na Educação Infantil para a produção de conhecimento. Nesse sentido, elaboramos a tabela abaixo, com base na Matriz de Saberes do Currículo da Cidade, como um referencial inicial que irá apoiar as Unidades Educacionais a construir seus planejamentos e elaborar os relatórios de aprendizagem ao reconhecerem o que espera-se que as crianças aprendam ao final da etapa da Educação Infantil:

O que esperamos que as crianças aprendam ao final dos cinco anos na Educação Infantil:

Direitos de aprendizagem DCNEI	Principais Experiências	Objetivos baseados nos princípios da Matriz de Saberes
CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS	• resolução de problemas	• mediar, quantificar, criar ou encontrar recursos para solucionar problemas e dúvidas
	• interação com a natureza	• reconhecer fenômenos da natureza e cuidar e interagir harmoniosamente com recursos naturais
CONHECIMENTOS ARTÍSTICOS	• exploração de diferentes materialidades	• selecionar materiais de acordo com suas funcionalidades e características
	• expressão por meio de diferentes linguagens	• produzir, criar e construir narrativas poéticas por meio da dança, performance, escultura, pintura, desenho, fotografia, etc.

CONHECIMENTOS ÉTICOS	• atitudes e tomadas de decisão	• expressar e defender suas ideias e sentimentos com respeito ao outro
	• resolução de conflitos	• dialogar e ouvir o outro em meio a divergências de ideias buscando solução para as diferenças
CONHECIMENTOS ESTÉTICOS	• interação com narrativas literárias com textos e imagens	• apreciar textos de diferentes gêneros literários e suportes
	• interação com obras de artes visuais	• opinar, observar e reconhecer traços, formas e cores em diferentes tipos de obra
CONHECIMENTOS CULTURAIS	• respeito às diferenças	• relacionar-se e respeitar as pessoas sem discriminação de raça, religião, gênero ou nacionalidade/região
	• construção de repertório cultural	• apreciar e interagir com diferentes manifestações culturais
	• convívio com a comunidade e o território	• conhecer a cultura local e de membros da comunidade que venham de outras regiões do país e/ou do mundo
	• uso social da linguagem oral e escrita	• argumentar, contar histórias com início, meio e fim e reconhecer diferentes gêneros textuais

É importante destacar que essa tabela é um referencial que será aprimorado e ampliado pela SME ao longo do ano e compartilhado com as Unidades Educacionais, não se tratando de uma formatação do planejamento, mas sim de um propósito comum para o trabalho desenvolvido para e com bebês e crianças da nossa Rede.

Dessa forma, propomos um exercício de olhar para os objetivos de aprendizagem, baseados nos princípios da Matriz de Saberes, indicados na tabela e elaborar contextos de aprendizagem que garantam essas possibilidades.

**O que esperamos que as crianças aprendam
ao final dos 5 anos na Educação Infantil**

REFERENCIAL			PLANEJAMENTO DA PROPOSTA	OBSERVAÇÃO E REGISTRO REFLEXIVO
Direitos de aprendizagem	Principais Experiências	Objetivos baseados nos princípios da Matriz de Saberes	<p>Como organizar os tempos, espaços e materialidades para que bebês/crianças aprendam por meio dessa experiência?</p> <p>Como evidenciar as narrativas dos bebês e crianças: o que falam, comunicam? Quais são as possibilidades de interações?</p>	<p>Como e quais as aprendizagens foram observadas nas experiências propostas?</p> <p>Essas observações registradas (foto, vídeo, escrita) podem ser utilizadas para replanejar e apoiar as perguntas para a ampliação dos contextos de aprendizagens?</p>
CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS	• situações de resolução de problemas	• mediar, quantificar, criar ou encontrar recursos para solucionar problemas e dúvidas.		
	• interação com a natureza	• reconhecer fenômenos da natureza, cuidar e interagir harmoniosamente com recursos naturais		
CONHECIMENTOS ARTÍSTICOS	• exploração de diferentes materialidades	• selecionar materiais de acordo com suas funcionalidades e características		
	• expressão por meio de diferentes linguagens	• produzir, criar e construir narrativas poéticas por meio da dança, performance, escultura, pintura, desenho, fotografia, etc.		

CONHECIMENTOS ÉTICOS	<ul style="list-style-type: none"> • atitudes e tomadas de decisão 	<ul style="list-style-type: none"> • expressar e defender suas ideias e sentimentos com respeito ao outro 		
	<ul style="list-style-type: none"> • situações de resolução de conflitos 	<ul style="list-style-type: none"> • dialogar e ouvir o outro em meio a divergências de ideias buscando solução para as diferenças 		
CONHECIMENTOS ESTÉTICOS	<ul style="list-style-type: none"> • interação com narrativas literárias com textos e imagens 	<ul style="list-style-type: none"> • apreciar textos de diferentes gêneros literários e suportes. 		
	<ul style="list-style-type: none"> • interação com obras de artes visuais 	<ul style="list-style-type: none"> • opinar, observar e reconhecer traços, formas e cores em diferentes tipos de obra 		
CONHECIMENTOS CULTURAIS	<ul style="list-style-type: none"> • acesso, convívio e interação com a diversidade cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • relacionar-se e respeitar as pessoas sem discriminação de raça, etnia, religião, gênero ou nacionalidade/região 		
	<ul style="list-style-type: none"> • construção de repertório cultural e artístico 	<ul style="list-style-type: none"> • apreciar e interagir com diferentes manifestações culturais 		
	<ul style="list-style-type: none"> • convívio com a comunidade e o território 	<ul style="list-style-type: none"> • conhecer a cultura local e de membros da comunidade que venham de outras regiões do país e/ou do mundo 		
	<ul style="list-style-type: none"> • uso social da linguagem oral e escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • argumentar, contar histórias com início, meio e fim e reconhecer diferentes gêneros textuais 		

Observem o exemplo a seguir sobre como articular esse olhar à carta de intenções e à escrita no diário de bordo. Neste exemplo, vemos um contexto de aprendizagem

planejado para o Minigrupo a partir dos **conhecimentos científicos** voltados para a aprendizagem de **resolução de problemas** em propostas que envolvam **experiências de mediar, quantificar, criar ou encontrar recursos para solucionar problemas e dúvidas**.

MINIGRUPO				
REFERENCIAL			PLANEJAMENTO DA PROPOSTA	OBSERVAÇÃO E REGISTRO REFLEXIVO
Direitos de aprendizagem	Principais Experiências	Objetivos baseados nos princípios da Matriz de Saberes	<ul style="list-style-type: none"> • Como organizar os tempos, espaços e materialidades para que bebês/crianças aprendam por meio dessa experiência? • Como evidencio as narrativas de bebês e crianças: o que falam, expressam, comunicam? Quais são as possibilidades de interações? 	<ul style="list-style-type: none"> • Como e quais as aprendizagens foram observadas nas experiências propostas? • Essas observações registradas (foto, vídeo, escrita) podem ser utilizadas para replanejar e apoiar as perguntas para a ampliação dos contextos de aprendizagens?
conhecimentos científicos	situações de resolução de problemas	mediar, quantificar, criar ou encontrar recursos para solucionar problemas e dúvidas.		

MINIGRUPO	
PLANEJAMENTO DA PROPOSTA	OBSERVAÇÃO E REGISTRO REFLEXIVO
<ul style="list-style-type: none"> • Como organizar os tempos, espaços e materialidades para que bebês/crianças aprendam por meio dessa experiência? • Como evidenciar as narrativas de bebês e crianças: o que falam, expressam, comunicam? Quais são as possibilidades de interações? 	<ul style="list-style-type: none"> • Como e quais as aprendizagens foram observadas nas experiências propostas? • Essas observações registradas (foto, vídeo, escrita) podem ser utilizadas para replanejar e apoiar as perguntas para a ampliação dos contextos de aprendizagens?

PLANEJAMENTO DA PROPOSTA

Como organizar os tempos, espaços e materialidades para que bebês/crianças aprendam por meio dessa experiência? Como evidencio as narrativas dos bebês e crianças: o que falam, expressam, comunicam? Quais são as possibilidades de interações?

Neste campo, deve-se detalhar a proposta evidenciando:

- em qual momento a proposta irá ocorrer, quais materiais serão utilizados e em qual espaço da Unidade, detalhando a motivação das escolhas;
- em qual contexto ela foi elaborada, garantindo que não haja proposição de atividades isoladas e com foco em um campo de experiência específico, mas estar relacionada e dialogando com perguntas de bebês e crianças, projetos vigentes e observações da professora sobre as necessidades e possibilidades para o grupo;
- como ela se amplia para as múltiplas linguagens, reconhecendo que uma proposta pode desencadear diferentes experiências e aprendizagens;
- como ela possibilita a participação de todos bebês e todas crianças com ou sem deficiência;
- descrever como essa proposta é um convite para bebês e crianças vivenciarem experiências promotoras das aprendizagens apontadas nos objetivos relacionados.

PLANEJAMENTO DA PROPOSTA

EXEMPLO

“No tanque de areia, após o café, o espaço será organizado com cilindros de diversas cores, tamanhos e pesos, feitos de papel e plástico, recolhidos da indústria da costura. Os cilindros serão dispostos previamente em círculos, linhas retas e torres para que, ao chegar no espaço, as crianças se encantem e sintam-se convidadas a reelaborar essas construções. Por serem tão variados em suas materialidades, as crianças poderão experimentar diferentes pesos, volumes, tamanhos, estéticas e equilíbrios. Ao visualizar algumas construções no espaço, elas serão desafiadas por esse convite e poderão elaborar hipóteses, pois poderão criar torres altas, enfileirar, colocar dentro e fora, derrubar, empurrar, arrastar, levantar, entre outras ações. Essas possibilidades, ao serem vivenciadas coletivamente ou individualmente, proporcionam a solução de problemas, pois, ao tentar criar algo, as crianças vão analisar os materiais disponíveis para que possam formular hipóteses.”

OBSERVAÇÃO E REGISTRO REFLEXIVO

Como e quais aprendizagens foram observadas nas experiências propostas? Essas observações registradas (foto, vídeo, escrita) podem ser utilizadas para replanejar e apoiar as perguntas para a ampliação dos contextos de aprendizagens?

Neste campo, deve-se detalhar o percurso vivenciado pelo grupo evidenciando:

- como bebês e crianças interagiram com a proposta inicialmente;
- quais caminhos bebês e crianças trilharam que apontaram a necessidade de aprofundamento, continuidade, deslocamento e/ou novos encaminhamentos;
- quais ações, gestos, falas e expressões dos bebês e das crianças evidenciam que a organização das materialidades dialogam ou não com as aprendizagens previstas;
- quais intervenções foram necessárias, como e porquê;
- quais as possibilidades de relançamento, apontando alguns elementos de como irá retomar a proposta e quais as necessidades de revisão e mudanças foram percebidas.

OBSERVAÇÃO E REGISTRO REFLEXIVO

EXEMPLO

Assim que entraram no espaço, as crianças se encaminharam para as diferentes construções...

(inserir descrição de ações, gestos, falas, etc)

Note as ações como transportar, rolar, derrubar, equilibrar, entre outras que, de alguma forma, eram esperadas e indicam que as experiências propostas estão promovendo aprendizagens. Porém, foram observadas outras ações que ampliaram as aprendizagens e mostraram mais caminhos a serem trilhados além do envolvimento de mais linguagens. As crianças a fundavam os cilindros na areia, algo que em um chão firme não seria possível, dessa forma, puderam equilibrar mais peças. Pretendiam levar esse contexto para outras áreas com chão de cimento e terra para experimentar outras possibilidades. Um grupo de crianças trabalhou junto o tempo inteiro dialogando sobre a casa que queriam construir. Em certo momento, precisaram de mais peças, porém todas as demais estavam sendo utilizadas, dessa forma, é necessário providenciar mais peças para garantir que as crianças possam dar continuidade às suas elaborações. Ao se dedicarem à construção da casa, conversavam sobre o que precisava, como era essa casa, o tamanho, etc. me aproximei e fiz perguntas, como: Quem vai morar nessa casa, se vai ter escada, entre outras, como intuito de provocar mais percepções sobre espaço, quantidade, força, tamanho, etc.

Essa diálogo com as crianças me deu pistas sobre como ampliar as possibilidades desse contexto. Além de levá-lo para outros espaços, irei propor que as crianças desenhem as casas que querem construir, para terem um projeto prévio e depois dedicarem a sua transposição do desenho para o tridimensional. Irei estudar quais materiais posso oferecer para esse desenho e também como posso apresentar imagens de casas para que tenham boas referências. Apresentarei diferentes fotografias, desenhos e pinturas de casa. Como engajamento das crianças nessa proposta, poderei trazer desenhos de plantas de casa em outro momento.

Dessa forma, ao construir o planejamento, evidenciando as aprendizagens, garantimos um processo contínuo e articulado com diferentes conhecimentos. Os contextos de aprendizagem são elaborados de maneira a garantir uma multiplicidade de experiências e possibilidades, enriquecendo as vivências de bebês e crianças.

ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

Ações para o Alcance das Metas de Aprendizagem

A atividade intencional do(a) professor(a) ao (re)planejar garante que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados de forma eficaz. Ao traçar metas claras e objetivas, o(a) professor(a) consegue direcionar seus esforços de forma mais eficiente, tornando o processo de ensino mais organizado e coerente, garantindo a construção de aprendizagens aos estudantes.

As ações que envolvem o planejamento não são responsabilidade só dos(as) professores(as), mas de toda a equipe escolar. Acontecem durante o ano letivo, articulando momentos de avaliar, reajustar rotas, considerar saberes, potencialidades e necessidades dos estudantes, sempre com o objetivo de garantir uma educação pública de qualidade.

Comprometidos com a garantia dos direitos de aprendizagem, os educadores da RME, anualmente, constroem os Projetos Político-Pedagógicos e demais planejamentos de sua escola, ancorados nas necessidades reais de seus estudantes. O início do ano letivo é sempre momento de analisar dados, traçar rotas para o ano e organizar ações para garantir a qualidade e a assertividade nos processos de ensino e aprendizagem.

Trata-se do momento de elaborarmos metas de aprendizagem tangíveis para cada ano do ciclo do Ensino Fundamental, Médio e EJA, conectadas às necessidades de nossos estudantes.

Identificar as necessidades de aprendizagem, as habilidades em que os estudantes mais apresentam dificuldades e pensar em ações ajustadas a essas necessidades possibilita uma transformação que prioriza o avanço das aprendizagens.

Prova Saberes e Aprendizagens

Esse importante instrumento avaliativo reserva um momento para que cada escola avalie suas ações periodicamente. Sua aplicação, conforme IN SME nº 41/2024, acontecerá ao final de cada bimestre, para apoiar os processos de acompanhamento da progressão das aprendizagens dos estudantes e necessários replanejamentos de rota do *Plano de Ação para o Alcance das Metas de Aprendizagem*.

A Prova Saberes e Aprendizagens será aplicada no formato digital, permitindo a personalização do instrumento ao nível de proficiência de cada estudante a partir das respostas aos itens apresentados. A disponibilização dos resultados aos professores com brevidade, apontando as habilidades que o estudante conseguiu desenvolver, quais não conseguiu e em que precisa de apoio, será um importante instrumento diagnóstico para o planejamento e a intervenção pedagógica.

Por se tratar de um instrumento personalizado, os estudantes poderão responder a itens diferentes e em quantidades diferentes, já que, ao chegar na proficiência do estudante, o teste para automaticamente. Além das habilidades desenvolvidas, será apresentada a proficiência na escala da Prova São Paulo de cada estudante, permitindo ao professor acompanhar o desenvolvimento individual também a partir desta referência.

Assim, o acompanhamento das aprendizagens e das práticas pedagógicas precisa estar previsto no *Plano de Ação para o Alcance das Metas de Aprendizagem* de cada escola, como uma ação maior, que fundamenta todas as decisões da escola e se articula diretamente com a formação, a articulação e a transformação. É o ponto de partida para (re)pensar o percurso: revela onde estamos, apoia as decisões de onde se deseja chegar, revela o que é preciso saber para chegar ao destino e quais ações serão necessárias para promover a transformação para uma educação de qualidade.

Para isso, a análise dos dados da Prova São Paulo oferece informações importantes sobre o desempenho dos(as) estudantes em relação aos objetivos previstos no Currículo da Cidade, considerando o nível de desempenho e aprendizagem de cada um, possibilitando a identificação de possíveis lacunas no ensino.

Com base nos resultados obtidos, as escolas planejam ações pedagógicas mais eficazes, direcionando esforços para áreas específicas que necessitam de maior atenção. Os quadros a seguir sistematizam as habilidades da Prova São Paulo em que os(as) estudantes apresentaram mais dificuldades e podem ajudar professores(as) e equipes a selecionar necessidades de atuação:

2º ano - Habilidades da Prova São Paulo (PSP)

Código	Habilidade PSP Língua Portuguesa	Código	Habilidade PSP Matemática
LPCALFA07	<ul style="list-style-type: none"> Inferir informações em textos escritos e/ou multimodais. 	MTF2A02	<ul style="list-style-type: none"> Inferir ou descrever atributos ou propriedades comuns que os elementos que constituem uma sequência de números naturais apresentam.
LPCALFA01	<ul style="list-style-type: none"> Localizar informações explícitas em textos escritos e/ou multimodais. 	MTF2G01	<ul style="list-style-type: none"> Descrever ou esboçar o deslocamento de pessoas e/ou objetos em representações bidimensionais (mapas, croquis, etc.) ou plantas de ambientes, de acordo com condições dadas.
LPCALFA03	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar textos verbais aos multimodais ou vice-versa. 	MTF2N08	<ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas de multiplicação ou de divisão (por 2, 3, 4 ou 5) envolvendo números naturais, com os significados de formação de grupos iguais ou proporcionalidade (incluindo dobro, metade, triplo ou terça parte).
LPF2A04	<ul style="list-style-type: none"> Identificar características das personagens em textos narrativos. 	MTF2A03	<ul style="list-style-type: none"> Inferir o padrão ou a regularidade de uma sequência de números naturais ordenados (ordem crescente) de até 2 ordens, de objetos ou de figuras.
LPCALFA04	<ul style="list-style-type: none"> Localizar nome de autor ou ilustrador, título, data de publicação, editora etc. em um texto escrito ou multimodal. 	MTF2E03	<ul style="list-style-type: none"> Comparar dados estatísticos expressos em tabelas simples ou em gráficos (barras simples, colunas simples, pictóricos ou de pontos).
LPCALFA05	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a finalidade de um texto. 	MTF2N04	<ul style="list-style-type: none"> Compor ou decompor números naturais de até 3 ordens por meio de diferentes adições.
LPF2A03	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar textos verbais a multimodais ou vice-versa de acordo com uma dada situação comunicativa. 	MTF2E02	<ul style="list-style-type: none"> Ler/Identificar dados estatísticos expressos em tabelas simples ou em gráficos (barras simples, colunas simples, pictóricos ou de ponto)
LPF2A01	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar nomes com listas de campos semânticos diversos (nomes próprios, títulos de livros, brincadeiras, agenda do dia, entre outros). 	MTF2M04	<ul style="list-style-type: none"> Estimar/Inferir medida de comprimento, capacidade ou massa de objetos, utilizando unidades de medida convencionais ou não.
LPF2A02	<ul style="list-style-type: none"> Identificar escritas em diferentes contextos (manchetes de jornal, legendas, histórias em quadrinhos, tiras, entre outros). 	MT1FE03	<ul style="list-style-type: none"> Ler/Identificar dados estatísticos expressos em gráficos (barras simples ou colunas simples).
LPF1A01	<ul style="list-style-type: none"> Localizar nomes em listas de campos semânticos diversos (nomes próprios, títulos de livros, brincadeiras, agenda do dia, entre outros). 	MTF2M01	<ul style="list-style-type: none"> Identificar datas, dias da semana ou meses do ano em calendário ou escrever uma data, apresentando o dia, o mês e o ano.

5º ano - Habilidades da Prova São Paulo (PSP)

Código	Habilidade PSP Língua Portuguesa	Código	Habilidade PSP Matemática
LPCINTA01	<ul style="list-style-type: none"> Identificar informações explícitas em textos escritos e/ou multimodais. 	MTF3N04	<ul style="list-style-type: none"> Identificar a ordem ocupada por um algarismo ou seu valor posicional (ou valor relativo) em um número natural de até 3 ordens.
LPCINTA02	<ul style="list-style-type: none"> Inferir informações a partir de textos escritos e/ou multimodais. 	MTF4N05	<ul style="list-style-type: none"> Calcular o resultado de multiplicações ou divisões envolvendo números naturais de até 6 ordens.
LPCINTA03	<ul style="list-style-type: none"> Identificar a ideia central do texto. 	MTF5N06	<ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas simples de contagem (combinatória).
LPCINTA04	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer diferentes gêneros textuais. 	MTF5E03	<ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas com dados e informações (referentes a títulos, escala, variação, previsão, fonte, legenda etc.) apresentadas em tabelas simples ou de dupla entrada ou em gráficos (de pontos, colunas e barras simples ou múltiplas, de linhas ou pictóricos).
LPCINTA05	<ul style="list-style-type: none"> Analisar elementos constitutivos de gêneros textuais diversos. 	MTF5M05	<ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas que envolvem medidas de grandezas (comprimento, massa, tempo e capacidade) em que haja conversões entre as unidades mais usuais.
LPCINTA06	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos discursivos (advérbios, adjetivos e outros) empregados nos textos. 	MTF5G02	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer/nomear ou contar elementos de figuras geométricas espaciais (vértice, aresta, face, base de prismas, pirâmides, cilindros, cones ou esferas).
LPCINTA07	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a presença de relações de intertextualidade e de interdiscursividade nos textos. 	MTF5G03	<ul style="list-style-type: none"> Comparar elementos de figuras geométricas espaciais (vértice, aresta, face, base de prismas, pirâmides, cilindros, cones ou esferas).
LPCINTA08	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar textos verbais aos multimodais. 	MTF5N01	<ul style="list-style-type: none"> Comparar números racionais positivos (representação fracionária ou decimal finita até a ordem dos milésimos), com ou sem suporte da reta numérica.
LPCINTA09	<ul style="list-style-type: none"> Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação. 	MTF5N02	<ul style="list-style-type: none"> Ordenar números racionais positivos (representação fracionária ou decimal finita até a ordem dos milésimos), com ou sem suporte da reta numérica.
LPF5B01	<ul style="list-style-type: none"> Produzir um texto escrito a partir de gêneros da ordem do narrar ou expor. 	MTF5E03	<ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas com dados e informações (referentes a títulos, escala, variação, previsão, fonte, legenda etc.) apresentadas em tabelas simples ou de dupla entrada ou em gráficos (de pontos, colunas e barras simples ou múltiplas, de linhas ou pictóricos).

9º ano - Habilidades da Prova São Paulo (PSP)

Código	Habilidade PSP Língua Portuguesa	Código	Habilidade PSP Matemática
LPCAUTA01	<ul style="list-style-type: none"> Localizar informações explícitas em um texto escrito ou multimodal. 	MTF9N04	<ul style="list-style-type: none"> Determina uma fração geratriz de uma dízima periódica.
LPCAUTA02	<ul style="list-style-type: none"> Inferir informações em um texto escrito ou multimodal. 	MTF7A04	<ul style="list-style-type: none"> Resolve problemas que envolvem a variação de grandezas diretamente proporcionais.
LPCAUTA03	<ul style="list-style-type: none"> Analisar a finalidade do texto, as características que envolvem sua prática social e/ou contexto de produção específico em textos escritos e multimodais. 	MTF9G05	<ul style="list-style-type: none"> Resolve problema envolvendo as relações métricas do triângulo retângulo, incluindo o teorema de Pitágoras.
LPCAUTA04	<ul style="list-style-type: none"> Identificar o tema de um texto escrito ou multimodal. 	MTF8M02	<ul style="list-style-type: none"> (EF09M28) Solucionar problemas que abrangem o cálculo de volumes de cubos e paralelepípedos a partir de suas medidas.
LPCAUTA06	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer os efeitos de sentido gráfico-textuais em textos escritos e multimodais. 	MTF8N04	<ul style="list-style-type: none"> Aproxima números reais em múltiplos da potência de 10 mais próxima.
LPCAUTA08	<ul style="list-style-type: none"> Comparar o tratamento da informação em diferentes textos sobre o mesmo fato ou tema. 	MTF7N02	<ul style="list-style-type: none"> Calcular operações com potenciação, envolvendo números reais.
LPCAUTA12	<ul style="list-style-type: none"> Analisar a escrita de determinada palavra no texto, considerando os aspectos ortográficos: regulares contextuais, regulares morfosintáticos ou irregulares. 	MTF9G03	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer circunferência/círculo como lugares geométricos, seus elementos (centro, raio, diâmetro, corda, arco, ângulo central, ângulo inscrito).
LPF9A03	<ul style="list-style-type: none"> Estabelecer relações lógico-semânticas de adição, oposição, alternância, tempo, espaço, causalidade, explicação, consequência, condicionalidade, finalidade etc. em períodos presentes em textos. 	MTF9M02	<ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas que envolvem medida ou cálculo do raio, diâmetro ou comprimento da circunferência.
LPF9A05	<ul style="list-style-type: none"> Articular partes de um texto de modo a manter seu sentido e compreensão. 	MTF8E01	<ul style="list-style-type: none"> Identifica os indivíduos (universo ou população-alvo da pesquisa), as variáveis e os tipos de variáveis (quantitativas ou categóricas) em um conjunto de dados.
LPF9A07	<ul style="list-style-type: none"> Analisar efeitos de sentido produzidos pelo uso de formas de apropriação textual (paráfrase, citação etc.). 	MTF9E01	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta o significado de média aritmética simples.

Análise dos dados

O que considerar como prioritário na construção das metas?

- Dados de aprendizagem fornecidos e sistematizados previamente pela equipe gestora;
- Os objetos de conhecimentos e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento que já foram trabalhados ao longo do 1º semestre;
- As dificuldades de aprendizagem dos(as) estudantes devem ser consideradas no planejamento da recuperação contínua, incluindo, inclusive, os objetivos de aprendizagem dos anos anteriores.
- Os planos compartilhados do PAP de recuperação contínua.



[REPLANEJAMENTO PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO 2º SEMESTRE](#)

Em 2024, o documento de Replanejamento para o Trabalho Pedagógico - 2º semestre trouxe sugestões importantes para a construção do Plano de Ação para o alcance das metas de aprendizagem.

De forma coletiva, é preciso estabelecer os critérios de prioridade para a definição de metas de aprendizagem. É fundamental que haja um alinhamento entre toda a equipe escolar, tanto para o momento de elencar prioridades, quanto na seleção das estratégias a serem adotadas. A colaboração entre os(as) professores(as), a definição clara dos objetivos a serem alcançados e a construção de critérios comuns favorecem o sucesso dos processos de ensino e aprendizagem.

[CLIQUE AQUI E ACESSE O MODELO EDITÁVEL](#)

CIDADE DE SÃO PAULO EDUCAÇÃO		Secretaria Municipal de Educação Coordenadoria de Educação Divisão de Ensino Fundamental e Médio				
Plano de Ação para alcance das Metas de Aprendizagem						
DRE			EMEF			
Ano/Ciclo	Necessidades	Meta/aprendizagem	Desafios	Ações para o alcance	Envolvidos	Avaliação
1º Ano						
2º Ano						
3º Ano						
4º Ano						
5º Ano						
6º Ano						
7º Ano						
8º Ano						
9º Ano						

Acompanhamento e gestão das aprendizagens

Consolidar uma cultura de colaboração e trabalho em equipe no ambiente escolar é fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes. Essa cultura se constrói a partir da valorização do diálogo e da diversidade de ideias, em que cada sujeito da equipe — professores, gestores, alunos e famílias — desempenha um papel ativo no planejamento de um projeto compartilhado. Quando todos se sentem parte do processo, a educação se torna mais rica e significativa, refletindo as necessidades e as particularidades de cada estudante.

Para que essa colaboração aconteça de forma efetiva, é essencial promover espaços de formação e reflexão conjunta, em que as práticas pedagógicas sejam discutidas e aprimoradas. A troca de experiências entre os(as) educadores(as), aliada à escuta atenta das demandas dos(as) estudantes, possibilita a criação de estratégias que atendam a diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

Fomentar a participação ativa das famílias e da comunidade escolar é outra vertente crucial nesse processo. A educação é uma construção coletiva, e a colaboração entre escola e família enriquece nosso projeto de escola. Promover encontros, reuniões de alinhamento, compartilhar os percursos de aprendizagem, vivenciar oficinas e eventos que integrem as famílias ao cotidiano escolar não apenas fortalece os laços entre a escola e a comunidade, mas também valoriza o papel dos pais e responsáveis como parceiros na gestão democrática. Essa interação contribui para que as famílias se sintam mais envolvidas e responsáveis pelo desenvolvimento, resultando em um ambiente de aprendizagem mais harmonioso e colaborativo.

Ademais, promover a inclusão e a equidade é um compromisso que deve estar presente em todas as ações. É necessário garantir que todos, independentemente de suas condições sociais, culturais ou de aprendizagem, tenham acesso a oportunidades iguais de participação e sucesso. Isso implica em adaptar as práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas de cada estudante, criando um ambiente onde todos se sintam valorizados e respeitados.

Em suma, consolidar uma cultura de colaboração e trabalho em equipe, desenvolver práticas pedagógicas inovadoras, fomentar a participação ativa das famílias e promover a inclusão e equidade são pilares fundamentais para uma educação de qualidade. Juntos, esses elementos efetivam uma educação mais justa, dinâmica e eficaz, capaz de preparar os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo.

A gestão educacional e o compromisso com a redução das desigualdades nas aprendizagens

A equipe gestora desempenha um papel fundamental na articulação do planejamento anual no início do ano letivo, garantindo que as ações pedagógicas dialoguem com as diretrizes institucionais e as necessidades da comunidade educativa. Essa articulação é essencial para promover a integração entre os diferentes segmentos da escola, definir prioridades e metas claras, e garantir que os recursos disponíveis sejam utilizados de forma estratégica. Além disso, ao envolver toda a equipe docente e promover espaços de diálogo e reflexão, a gestão fortalece o comprometimento coletivo, criando um ambiente colaborativo que favorece a construção de um planejamento coerente, inclusivo e capaz de contribuir para o desenvolvimento integral.

Renovamos o compromisso coletivo, ético e político com a efetivação do direito de cada sujeito se beneficiar das mediações que acontecem dentro dos espaços educativos da Rede. A gestão educacional tem um papel central no enfrentamento das desigualdades que impactam nas aprendizagens. Esse compromisso exige ações estratégicas que reconheçam a diversidade dos contextos sociais, culturais e econômicos dos estudantes, garantindo que todos tenham acesso equitativo às oportunidades educacionais.

E como isso dialoga com os resultados de Aprendizagem das Avaliações Externas?



O Governo Federal, por meio do FUNDEB, instituiu como condicionalidade para o cálculo do Valor Aluno Ano Resultado – VAAR **a melhoria da aprendizagem com a redução das desigualdades socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais**, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica.

Ações realizadas

A SME tem se dedicado intensamente à promoção da diversidade e da equidade como princípios fundamentais para a construção de uma educação inclusiva e transformadora, tendo esses eixos como premissa do Currículo da Cidade, elaborou o currículo antirracista, de povos migrantes e indígenas, e a formação de professores tem sido uma prioridade. Durante o processo de implementação, foram oferecidos cursos, seminários e itinerâncias antirracistas, que abordaram temas como: educação antirracista, inclusão de estudantes com deficiência, combate ao preconceito e valorização das diferenças, além de fortalecer o papel dos educadores como agentes de transformação social.

Mesmo após essas ações, os últimos dados do SAEB apresentaram um crescimento de 10% na desigualdade de aprendizagem entre os estudantes brancos e pretos, pardos e indígenas na Cidade de São Paulo.

Portanto, precisamos envidar ainda mais esforços para a garantia dos direitos de aprendizagem de todos os estudantes, sobretudo, os que mais precisam. Para tanto, algumas propositivas são essenciais no planejamento do ano letivo e devem ser articuladas pela equipe gestora com todas as equipes da UEs.

Garantir a participação dos estudantes nas turmas de PAP, no Fortalecimento das Aprendizagens, nos projetos do Programa Mais Educação, Experiências Pedagógicas.

Precisamos perguntar, olhando para esses pontos:

Quais os estudantes precisam de mais atenção?

- aqueles que apresentam dados de aprendizagem abaixo do básico
- os mais vulneráveis



Eles estão atendidos?

- nos projetos da Unidade Educacional
- nas ações de busca ativa
- nos programas da assistência social

- *A UE acompanha a diminuição das desigualdades nas aprendizagens, em especial o atendimento aos estudantes pretos, pardos e indígenas, com ações previstas no PPP e como parte cotidiana dos estudos coletivos durante o ano letivo? Como garante a permanência dos estudantes?*

Ações de promoção equitativa das aprendizagens são fundamentais para a oferta de uma educação de qualidade e o desenvolvimento da sociedade. Somente com um trabalho coletivo e pautado na garantia de direitos iremos superar as diferenças.

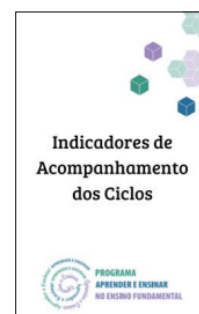
Permanência Escolar

Ressaltamos a importância de que as questões relativas à permanência escolar recebam lugar de destaque na organização do cotidiano da UE, e que fluxos de monitoramento sejam elaborados pelas equipes gestoras, de modo que os diferentes atores presentes na Unidade Educacional sejam mobilizados. Para a consecução de tais objetivos, destacamos alguns pontos que podem organizar esta ação:

Acompanhamento de Frequência

- Decreto nº 63.104 de 2023, institui o Programa Estudante Presente Transforma Futuros, que tem como objetivo assegurar o acesso, a permanência, o desenvolvimento e as aprendizagens de bebês, crianças e estudantes matriculados nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino, por meio de ações efetivas de prevenção e enfrentamento à exclusão, à evasão e ao abandono escolar.
- O registro diário da frequência no Sistema de Gestão Pedagógica – SGP é obrigatório e essencial para prevenir frequência irregular, abandono e evasão escolar.
- É responsabilidade da equipe gestora garantir que o registro da frequência seja realizado diariamente no SGP.
- Nas Unidades Educacionais que contam com Agentes de Busca Ativa Escolar – ABAE, o contato telefônico com os responsáveis pelos bebês, crianças e adolescentes que faltaram deve ser realizado no mesmo dia da ausência. Além disso, visitas domiciliares são necessárias caso, após três faltas, o responsável não tenha sido localizado ou o estudante continue faltando com frequência.
- Nas Unidades Educacionais que não possuem ABAEs, deve-se estabelecer uma rotina de contato com os responsáveis pelos estudantes com frequência irregular, com periodicidade mínima semanal. Para tanto, a gestão escolar deve delegar a responsabilidade a um servidor da sua escolha.
- Nos CEIs e nas EMEIs, os bebês e crianças beneficiários do Programa de Transporte Escolar Gratuito – TEG ou que utilizam transporte escolar particular deverão ter prioridade no contato com as famílias, conforme a Instrução Normativa SME nº 5 de 2024, que estabelece procedimentos para o monitoramento da frequência dos bebês e das crianças matriculados nas Unidades de Educação Infantil.

Como temos visto, as ações de acompanhamento são responsabilidade do coletivo da Unidade, na busca do objetivo comum: uma educação pública de qualidade. Para apoiar as equipes escolares, oferecendo elementos a serem observados, considerando as especificidades de cada Ciclo de Aprendizagem, o documento [INDICADORES DE ACOMPANHAMENTO DOS CICLOS](#) é uma importante ferramenta para reflexão sobre a prática, qualificação dos processos de ensino e aprendizagem e produção de conhecimento didático em colaboração.



As ações de acompanhamento nas escolas são fundamentais para a garantia da efetivação dos direitos de aprendizagem dos estudantes e de uma educação realmente equitativa e inclusiva. Materializa o zelo de toda a comunidade escolar por uma educação pública de qualidade. Todos os sujeitos implicados nos processos de ensino e aprendizagem, direta e indiretamente, precisam se responsabilizar por essa ação.

Supervisor de Estágio

- Incentiva a participação dos estagiários nas ações que visam ao fortalecimento das aprendizagens;
- Garante que o estagiário participe dos momentos formativos oferecidos no Sistema de Gestão de Aprendizagem – SGA;
- Apresenta ao estagiário os espaços de pesquisa existentes na Unidade Educacional;
- Oferece condições para que o estagiário acesse a formação oferecida na Plataforma SGA.

O Quadro de Apoio e as possibilidades de contribuição

- Receber diariamente bebês, crianças e estudantes, estabelecendo uma relação de respeito para que se sintam acolhidos e seguros ao chegarem nos espaços educacionais;
- Participar do planejamento e das discussões relacionadas ao Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional – UE, contribuindo com ideias e propostas que visem ao desenvolvimento integral dos alunos;
- Contribuir para o enfrentamento das desigualdades educacionais, reconhecendo as singularidades dos sujeitos e promovendo a inclusão;
- Apoiar e criar condições que minimizem a existência de barreiras atitudinais, de comunicação ou arquitetônicas nos espaços da UE, garantindo que todos os alunos tenham oportunidade de aprendizado;
- Apoiar o desenvolvimento e a implementação de estratégias que promovam um ambiente educativo inclusivo e respeitoso, onde todos se sintam valorizados e incentivados a participar ativamente das atividades educacionais.

Referências

- AGUILLERA, M. I. C.; CABANELLAS, M. C. E., CABANELLAS, J. E.; RUBIO, R.P. **Ritmos infantis**: tecidos de uma paisagem interior. São Carlos: Pedro e João Editores, 2019.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Partir da infância**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- HOYUELOS, A.; RIERA, M. A. **Complexidade e relações na educação infantil**. São Paulo: Phorte, 2019.
- LISPECTOR, Clarice. Pertencer. *In*: LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- MARTINI, D.; MUSSINI, I.; GILIOLI, C.; RUSTICHELLI, F. (org.). **Educar é a busca de sentido**: aplicação de uma abordagem projetual na experiência educativa de 0-6 anos. São Paulo: Ateliê Carambola, 2020.
- PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. **O coordenador pedagógico no espaço escolar**: articulador, formador e transformador. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2015.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Avaliação no contexto escolar**: vicissitudes e desafios para (re)significação de concepções e práticas. São Paulo: SME/COPED, 2020. Disponível em: https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Livro_Avaliacao_no_contexto_2020.pdf Acesso em: 20 jun.2024
- SÃO PAULO (Município).Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do Currículo da Cidade**: Coordenação Pedagógica. 2.ed. São Paulo: SME / COPED, 2019.
- SÃO PAULO (Município).Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade**. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. São Paulo: SME / COPED, 2018.
- SÃO PAULO (Município).Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do Currículo da Cidade**: Língua Portuguesa – vol. I. São Paulo: SME / COPED, 2018.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do Currículo da Cidade**: Língua Portuguesa – vol. II. São Paulo: SME / COPED, 2018.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade**: Educação Infantil. 2. ed. São Paulo : SME / COPED, 2022a.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientação Normativa de registros na Educação Infantil**. 2. ed. São Paulo : SME / COPED, 2022b.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Documento orientador de sondagens no Ciclo de Alfabetização**: Língua Portuguesa e Matemática. São Paulo: SME / COPED, 2022
- INFÂNCIAS E TERRITÓRIOS. São Paulo: SME/COPED, n. 1, 2022.
- INFÂNCIAS E TERRITÓRIOS. São Paulo: SME/COPED, n. 3, 2023.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria pedagógica. **Os CEMEIS na Cidade de São Paulo**.São Paulo : SME / COPED, 2024.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria pedagógica. **Orientações Pedagógicas**: intencionalidade, protagonismo e participação. São Paulo: SME / COPED, 2024.
- SASSERON, L. H.; MACHADO, V. F. **Alfabetização científica na prática**: inovando a forma de ensinar Física. 1. ed. São Paulo: Editora Livraria de Física, 2017.
- SCRATCH FOUNDATION. Scratch. Disponível em: <https://scratch.mit.edu/>. Acesso em: 23 ago. 2024.
- SILVA, M. B.; Sasseron, L. H. Alfabetização científica e domínios do conhecimento científico: proposições para uma perspectiva formativa comprometida com a transformação social. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, n. 23, 2021. <https://doi.org/10.1590/1983-21172021230129>.
- ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.



COCEU

Convivência como elemento central para promoção da Educação Integral

Por Telma Vinha

A escola é um espaço onde desafios e problemas sociais se manifestam e são experienciados, configurando-se como um ambiente propício para aprendizagens diversas. Nesse contexto, indivíduos convivem por várias horas diariamente, formando interações e vínculos contínuos. Trata-se de um corpo social composto por grupos diversos e complementares - professores, gestores, funcionários, estudantes e famílias - que juntos constituem o território escolar. A convivência, por sua vez, é a teia de relações interpessoais estabelecida entre os membros da comunidade escolar, na qual se desenvolvem processos de comunicação, sentimentos, valores, atitudes, papéis, status e dinâmicas de poder.

A escola configura-se, assim, como o local ideal para a aprendizagem da convivência democrática no espaço público, ao promover que crianças e jovens vivenciem, de forma contínua, o respeito mútuo, os direitos humanos, a empatia, o diálogo, a valorização da diversidade, a expressão de diferentes perspectivas e a resolução de conflitos de maneira não violenta ou submissa, ou seja, saberes necessários à vida em um mundo cada vez mais complexo. O papel da escola é, portanto, essencial na construção de uma sociedade mais justa, democrática, solidária e plural.

Quando os níveis de convivência e clima escolar são negativos, os conflitos e as violências se agravam, os comportamentos de risco entre adolescentes aumentam (como o uso de substâncias ilícitas) e os processos de aprendizagem são prejudicados. Por outro lado, quando positivos ampliam o bem-estar, reduzem o estresse e fortalecem os sentimentos

de apoio e pertencimento entre estudantes, profissionais e demais adultos. Além disso, contribuem para a diminuição de atitudes nocivas dos jovens, reduzem agressões, desavenças e o absenteísmo, e aumentam a confiança nas relações interpessoais, ampliando as condições para aprendizagens profundas.

Em um ambiente onde o processo de ensino e aprendizagem é de qualidade, a melhoria do clima e da convivência escolar potencializa a aprendizagem. Quando os estudantes se sentem valorizados e seguros, eles demonstram maior engajamento, motivação e interesse pelas atividades escolares. Para que a aprendizagem ocorra de forma significativa, é importante que tanto estudantes quanto professores se sintam seguros e conectados. Isso requer uma escola que considere, em sua organização, tempos, estruturas, currículos, modelos pedagógicos e interações sociais, as características das crianças e jovens que a frequentam, em direção às necessidades e aos interesses dos estudantes e de suas famílias.

Para promover esse tipo de ambiente, é essencial fortalecer a concepção da escola como uma comunidade que valoriza a aprendizagem, o cuidado, o pertencimento e o bem-estar, ao mesmo tempo que está atenta ao enfrentamento das desigualdades e das violências, incentiva interações sociais construtivas, amplia os espaços de diálogo e busca resoluções colaborativas para os conflitos, consolidando os espaços comunitários pautados no diálogo, na segurança e na inclusão.

Nesse contexto, a qualidade da convivência, compreendida como dimensão indissociável da Educação Integral e um dos eixos estruturantes do Projeto Político-Pedagógico, não pode ser desenvolvida de modo isolado ou aleatório na escola. É preciso intencionalidade, planejamento, estudo, execução e acompanhamento contínuo das práticas de convivência. Essa perspectiva vai na direção dos princípios orientadores da Matriz de Saberes do Currículo da Cidade, que tem o compromisso com o direito à educação, que implica na garantia das condições e oportunidades necessárias para que os e as estudantes “tenham acesso a uma formação indispensável para a sua realização pessoal, formação para a vida produtiva e pleno exercício da cidadania” (São Paulo, 2019, p.30).

Olhares necessários...



Gestão Compartilhada

CEUs e Gestão Democrática: Fortalecendo Direitos e Convivência Social

O exercício da democracia tem o poder de ecoar nas sociedades novas, justas e respeitadas formas de convivência. As instâncias de participação presentes nos CEUs - **Conselho Gestor, Associação de Pais, Mestres, Servidores, Usuários e Amigos dos Centros Educacionais Unificados (APMSUAC), Colegiado de Integração**, dentre outras - possibilitam a participação de toda comunidade escolar e local nas tomadas de decisões.

O **Conselho Gestor do CEU** é um colegiado composto pela gestão, núcleos e equipe gestora das Unidades Educacionais do CEU, representantes de outros equipamentos sociais do entorno e também da comunidade, com caráter consultivo e deliberativo. Sua atuação está voltada aos objetivos e diretrizes dos CEUs na promoção das aprendizagens e do desenvolvimento integral de bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e pessoas idosas. Seu papel é atuar na defesa e garantia dos direitos e no atendimento à comunidade local, como serviço público e gratuito, tendo como referência os princípios da Cidade Educadora.

A **APMSUAC** tem como objetivo colaborar com o processo educacional, apoio escolar e a integração entre as Unidades Educacionais e a comunidade.

Essas instâncias de participação devem ser constantemente fortalecidas para que cumpram as suas finalidades. Para tanto, deve-se garantir o número significativo de representações dos diferentes segmentos, oportunizando momentos de diálogo e reflexão sobre as necessidades e os objetivos previstos nos Planos de Ação dos equipamentos que compõem o CEU.

Além disso, os CEUs contam com o **Colegiado de Integração**, composto por representação das equipes do CEU, CEI, CEMEI, EMEI, EMEF, Polo de Formação, cuja principal finalidade é garantir a integração pedagógica, administrativa e operacional, promovendo a coesão e a organicidade do Projeto Político-Educacional. Esse colegiado desempenha um papel fundamental na criação de um ambiente colaborativo e harmonioso entre as Unidades Educacionais e a Gestão, sendo responsável por articular ações, projetos e políticas públicas de forma integrada. Oportunamente, retomamos a importância de priorizar os encontros dessa instância de participação no Plano de Ação de cada Unidade.

Adicionalmente, destaca-se a prática contínua de cidadania, que permeia todas as atividades no CEU. Esse exercício favorece o respeito aos direitos humanos, a solidariedade e o diálogo entre os diferentes atores envolvidos: gestão, educadores, estudantes, famílias e comunidades. Dessa forma, garante-se que todos os espaços do CEU tornem-se ambientes propícios ao aprendizado por meio do trabalho articulado e integrado.

Entende-se que os CEUs são instituições que têm como princípios basilares a democracia, os direitos humanos e a garantia dos direitos de aprendizagens, desde a organização e planejamento coletivo até o funcionamento cotidiano no desenvolvimento de ações educacionais, culturais, esportivas e de promoção à saúde, bem como projetos e programas desenvolvidos pelas equipes que o compõem.

Desta forma, constituem um contexto que é por si educativo e formador de valores; cumprindo, assim, a sua finalidade social de formar cidadãos que possam viver e conviver num país democrático de modo autônomo, participando da sociedade como sujeitos históricos e de direitos, contribuindo para o fortalecimento dos valores da solidariedade, da justiça e da responsabilidade com o coletivo.

PARA REFLETIR

As proposições tratadas nas instâncias de participação contribuem para os alinhamentos, as decisões e os encaminhamentos dos trabalhos em conjunto das equipes gestoras das UEs, gestão do CEU, NAE, NAC e NEL em função das aprendizagens dos estudantes.

Como forma de motivar reflexões, elencamos questões disparadoras para o processo coletivo de planejamento e elaboração dos PPPs, PPEs e Planos de Ação

- As equipes gestoras das UEs dos CEUs preveem tempos para participar dos encontros dos Colegiados trazendo pontos a serem discutidos que beneficiarão as aprendizagens dos seus estudantes?
- Quais ações são realizadas pelas equipes gestoras para fortalecer o Conselho Gestor e o Colegiado de Integração, como exemplos de ação potente de articulação democrática e cidadã?
- Em quais momentos e com qual periodicidade são planejadas as ações para promover a ampliação da participação da comunidade e garantir a ocupação dos diferentes espaços e ambientes por todos?
- A escolha e a decisão dos temas a serem trabalhados nas diferentes Unidades que compõem o equipamento têm sido feitas de maneira coletiva? O Conselho Gestor e o Colegiado de Integração são participados?

A convivência harmoniosa e o respeito mútuo entre os indivíduos nas tomadas de decisões coletivas são essenciais para fortalecer o senso de pertencimento e a solidariedade, criando um ambiente onde as diferenças são respeitadas e todos têm a oportunidade de aprender e contribuir ativamente para o bem comum. A convivência, portanto, não apenas enriquece as discussões, mas também fortalece a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Para tanto, é fundamental que todos os educadores, núcleos e gestão planejem ações que invistam em uma convivência enriquecedora, que favoreçam o aprendizado mútuo e que respeitem a diversidade. A convivência harmoniosa, por meio da promoção da Educação em Direitos Humanos - EDH no ambiente educacional, torna-se, assim, um elemento fundamental para a aprendizagem, pois promove a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento, fortalecendo os laços de respeito e colaboração entre todos os envolvidos.

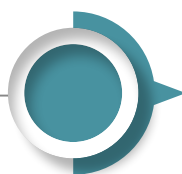
Como ponto de partida e com vistas a fortalecer o potencial educativo, integrador e colaborativo desses equipamentos, sugerimos que os núcleos, gestão, polos de formação e bibliotecas, em articulação com as Unidades Educacionais, planejem, implementem e (re)avaliem práticas, momentos, espaços e ambientes para:

- Fomentar a cultura de participação, a partir do fortalecimento dos espaços democráticos das escolas e da estruturação de espaços participativos (Grupos de Trabalho Centrais e Locais), onde diferentes agentes do território e da comunidade escolar possam discutir os principais temas e questões locais, relativos aos direitos humanos;
- Desenvolver um processo de articulação territorial, mobilizando agentes locais, equipamentos públicos e privados para promover a integração entre a escola e o território para a discussão dos principais temas e questões locais relativos aos direitos humanos, contribuindo para a aprendizagem dos estudantes da RME;
- Elaborar materiais pedagógicos, de maneira participativa, e oferecer formação de educadores em EDH, de forma a apoiar as escolas nas suas práticas cotidianas;
- Promover um calendário de atividades culturais e educativas, em diálogo com a agenda local de direitos humanos, considerando os diferentes agentes e iniciativas.

Em uma cidade como São Paulo, que reúne mais de 11 milhões de habitantes com desafios sociais, econômicos e culturais significativos, a promoção da EDH necessita ser contínua e progressivamente intensificada. Nesse sentido, a Rede Municipal de Ensino, composta por mais de 4 mil Unidades Educacionais, 58 CEUs e mais de 1 milhão de estudantes, tem se estruturado para enfrentar as desigualdades e promover políticas educacionais voltadas à cidadania, à cultura de paz, ao respeito e ao diálogo.

A implementação dos Centros de Educação em Direitos Humanos - CEDHs em quatro CEUs (São Rafael, Pêra Marmelo, Jardim Paulistano e Casa Blanca) é um exemplo concreto desse compromisso. Esses centros atuam como pólos de educação e diálogo com a comunidade, tratando de temas como diversidade racial, violência, memória coletiva e igualdade social, enquanto incentivam a integração entre educação e cultura.

Assim, reforçamos o papel mobilizador e articulador das equipes gestoras dos CEUs e das suas Unidades Educacionais para fortalecer as tomadas de decisões coletivas nas instâncias de participação, reverberando nas ações diárias e no compromisso com a qualidade da educação pública.



PARA SABER MAIS

Os Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH), inseridos em quatro territórios vulneráveis na cidade de São Paulo, são polos permanentes de trabalho e difusão de Educação em Direitos Humanos (EDH) e foram pensados dentro de uma proposta de aproximação entre os espaços educativos e a comunidade.

A proposta visa, por meio da integração entre o PPE do CEDH e o PPP das Unidades Educacionais a ele vinculadas, estabelecer uma correlação com as temáticas dos conteúdos curriculares. Além disso, busca o desenvolvimento de materiais didáticos e projetos que dialoguem com os espaços culturais ao redor, promovendo a cidadania e fortalecendo o conceito de uma Cidade Educadora, onde toda a comunidade desempenha um papel educativo.

Espaços e Ambientes

“O espaço é a morada dos objetos e o ambiente é a morada das ações.”

Lino de Macedo

Na educação, a distinção entre “ambiente” e “espaço” é fundamental para compreender como os contextos físico e cultural se inter-relacionam na formação de uma experiência de aprendizado significativa. Enquanto um espaço pode ser simplesmente um local físico, como uma sala de aula, um ambiente é algo mais amplo e dinâmico, que envolve a atmosfera emocional, social e cultural criada nesse espaço, ou seja, a construção do ambiente acontece quando há articulação entre espaço físico e as diversas relações que se desenvolvem dentro dele. A transformação de um espaço em um ambiente educativo de fato requer a incorporação do pertencimento e de uma cultura que valorize a diversidade, a inclusão e a troca de saberes horizontalizada de um determinado grupo ou território.

Pertencimento é aquela percepção de alguém fazer parte de uma comunidade, de uma família, de um grupo, de uma nação. Ele está muito ligado ao reconhecimento e a como um cidadão tem respeitadas a sua dignidade, a sua cultura, e as suas diferenças (Rosa, 2023).

Com isso, podemos considerar o **Centro Educacional Unificado - CEU** mais do que um espaço educativo. Sendo composto por várias Unidades Educacionais e diversos espaços que unem educação formal, por meio das UEs e, também, cultura, esporte, lazer, recreação e cuidados com a saúde, por meio de uma pluralidade de ações, programas e projetos, pode ser entendido como um ambiente promotor de aprendizagem.

Quando um espaço educacional adota práticas educativas, sociais e culturais que promovem o respeito às diferentes histórias, origens e vivências, o espaço físico deixa de ser apenas um local de passagem e se torna um ambiente de aprendizado enriquecedor, propício para a troca de conhecimento. É por meio das interações - como da cultura, do esporte, do movimento e de cuidados com a saúde - que as relações interpessoais se

fortalecem, criando uma rede de colaboração e empatia por meio da convivência entre diferentes sujeitos, o que favorece a troca de conhecimentos e experiências de forma aprofundada e humanizada.

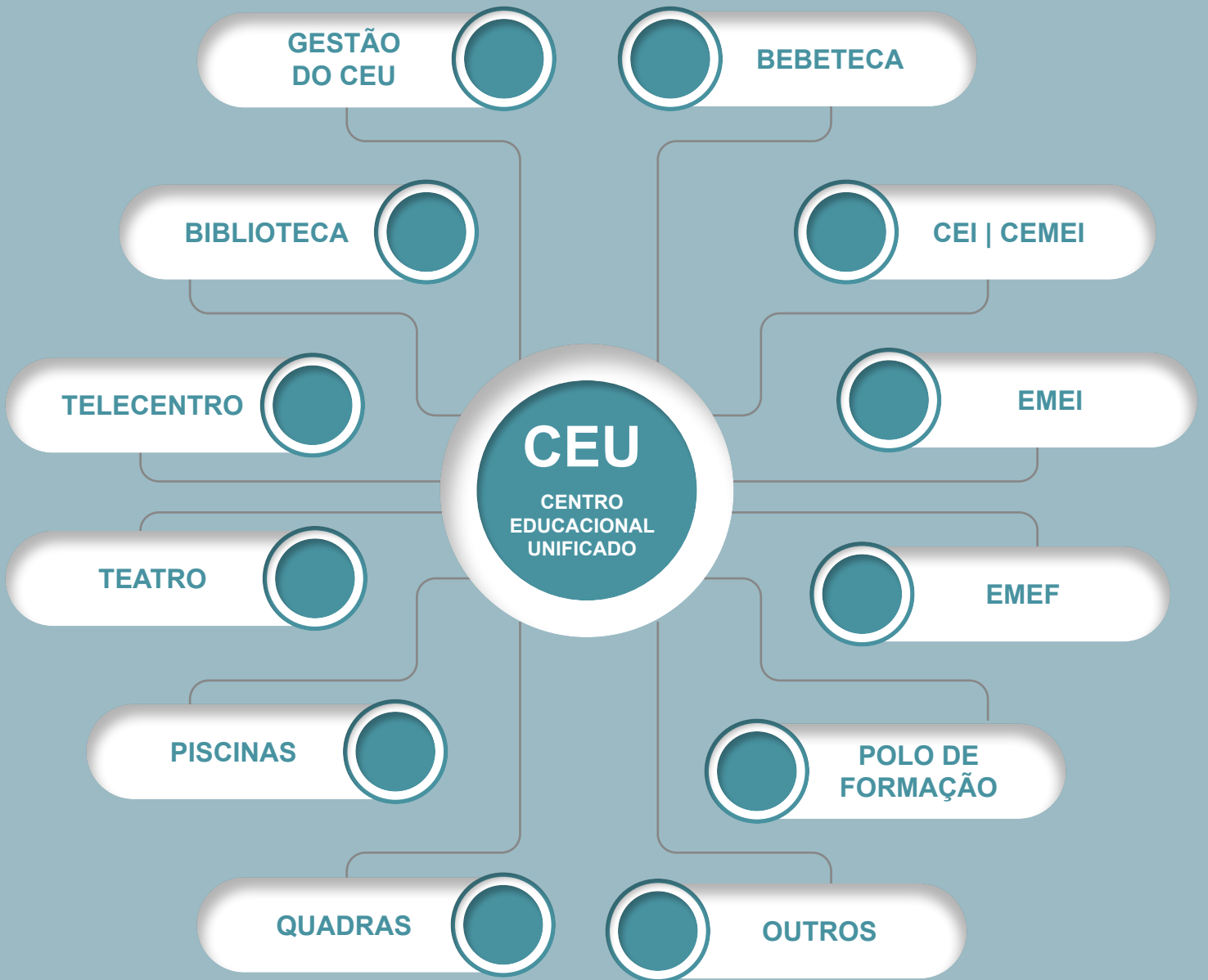
Dessa forma, o espaço, utilizado em suas múltiplas possibilidades, se enriquece e se transforma em um **ambiente** que inspira, acolhe e fortalece os estudantes para a vida em sociedade e convivência comunitária, conectando-os com a diversidade e com a riqueza cultural do mundo ao seu redor.

Os CEUs integram o sistema educacional da Prefeitura de São Paulo e são administrados pela SME, visando ao desenvolvimento integral dos sujeitos, em conformidade com os objetivos, os planos e as políticas estabelecidas para as áreas de educação, saúde, cultura, esporte, lazer, recreação e tecnologia, e se revelam equipamentos privilegiados para articulação, pesquisa e fomento do desenvolvimento de seres humanos como um todo, como sujeitos de direitos e deveres e protagonistas de suas histórias.

São ambientes que contribuem para a valorização e a ampliação dos conhecimentos no território por meio de um projeto educativo e socialmente importante para todas as gerações: bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e pessoas idosas.

Assim, na elaboração do Projeto Político-Educacional - PPE do CEU, todos os espaços e UEs devem ser considerados como parte da proposta educacional, uma vez que compartilham a responsabilidade pelo processo de aprendizagem de estudantes e comunidade, além de estimular a convivência, afinal: “um ambiente [...] deve ajudar e refletir a convivência pedagógica e cultural que se constrói nas instituições educativas” (Hoyuelos, 2006, p. 74, *apud* Vieira, 2018, p. 169).

Imaginemos um quebra-cabeça: para que sua imagem esteja inteira, é necessária a união intencional e organizada de todas as peças que o compõem. Assim como o CEU, que como o próprio nome evidencia é um todo composto por várias partes essenciais: UEs e espaços coletivos que promovem vivências diversas e é o alinhamento e a integração entre essas partes que dão sentido e concretizam a unidade que transforma o espaço educacional em ambiente de aprendizagem.



Articulação e Integração

O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida.

(SANTOS, 2002)

Os Centros Educacionais Unificados – CEUs são mais do que espaços educativos: são territórios vivos, onde educação, cultura, esporte e lazer se entrelaçam, ampliando o conceito de educação para além das atividades escolares, incorporando o território e os espaços urbanos como parte do processo educativo.

MAS O QUE SIGNIFICA, DE FATO, ARTICULAR
E INTEGRAR AÇÕES EM UM ESPAÇO TÃO PLURAL?

Convivência: o fio condutor

No ambiente de aprendizagem, a **convivência** destaca-se como elemento central. Essa palavra, derivada do latim *con-* (*junto*) e *vivere* (*viver*), traz em sua essência a ideia de compartilhar a vida, coabitar espaços e construir significados coletivos. No contexto educacional, ela ganha amplitude ao incorporar dimensões humanas, culturais, sociais e institucionais que sustentam práticas pedagógicas conectadas a relações, aprendizagens e territórios.

Sob essa perspectiva, os CEUs assumem um papel privilegiado. Sua natureza compartilhada faz da convivência um princípio estruturante, articulando equipamentos, espaços e comunidades e se configuram como locais privilegiados de convivência escolar, comunitária e convívio intergeracional e intercultural, ou seja, oportunizam a bebês, crianças, jovens, adolescentes, adultos e pessoas idosas de diferentes gêneros, orientação sexual, cores, raças, etnias, origens, nacionalidades, contextos

socioeconômicos, credos religiosos, políticos, e toda a pluralidade cultural que compõe a sociedade, a convivência e o desenvolvimento pessoal e social que o contato com essa diversidade cultural proporciona.

Ao promoverem a intersecção entre educação formal, atividades culturais, esportivas e de lazer, transformam-se em territórios educativos e reforçam a conexão entre identidade, pertencimento e aprendizado, tornando a convivência o fio condutor de ações que integram sujeitos, instituições e o ambiente em que vivem.

Ana Beatriz de Paiva Costa Barroso traz uma reflexão acerca da intersecção entre cultura, convivência e educação:

Ora, se o ser humano se constitui como humano na convivência, pois é no conviver que emerge a linguagem articulada, nada mais intrínseco à geração de cultura e ao processo de educação, desde o núcleo familiar, passando pela dimensão comunitária e chegando ao espaço social, que a convivência. É nela que se opera a educação. Esse ponto, tão simples e ao mesmo tempo tão complexo — educar é conviver —, não pode ser esquecido [...] (2012, p. 327-334).

Partindo dessa concepção, propomos que, ao longo de 2025, a potência integradora dos CEUs vá além da interação entre pessoas, espaços e natureza. Ou seja, transborde para uma convivência entre saberes, aprendizagens e campos da experiência, contribuindo para que as práticas não sejam fragmentadas e, assim, favoreçam o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Essa abordagem exige a superação da fragmentação do conhecimento, reconhecendo as áreas cultural e artística, esportiva e de movimento como participantes ativas do processo de construção de aprendizagens. Trata-se de integrar essas áreas como elementos essenciais na formação sensível, poética e integral, promovendo experiências culturais, esportivas, de lazer e cuidado com a saúde, alinhadas às necessidades de aprendizagem.

É importante frisar que as questões disparadoras aqui postas, bem como as sugestões de práticas devem, necessariamente, partir dos diagnósticos executados em cada Unidade Educacional, identificando suas fragilidades e suas potencialidades. A partir disso e do que foi até agora apontado, podemos compactar as ações para o ano letivo seguindo o esquema a seguir:



Vale lembrar que é imprescindível que educadores da Gestão do CEU e das Unidades Educacionais que o compõem, organizem **em conjunto** seus planos de trabalho. Essa construção, realizada em parceria, visa alinhar as ações ao contexto do ano vigente, promovendo uma articulação efetiva e integrada entre os diferentes núcleos e espaços.

Diante disso, apresentamos algumas questões orientadoras para apoiar tanto os Gestores de Equipamento Educacional e os chefes dos Núcleos de Ação Educacional - NAE, Núcleos de Ação Cultural - NAC e Núcleos de Esporte, Lazer, Recreação e Movimento - NEL, quanto gestores e educadores que compõem o quadro das Unidades Educacionais e do CEU a pensarem conjuntamente a organização de seus planos de trabalho.

Para construir o planejamento, é essencial considerar os saberes, os hábitos e as culturas do território. Segundo a pesquisa “Hábitos Culturais” (Fundação Itaú/Datafolha), 97% dos pais em São Paulo acreditam que atividades culturais são fundamentais para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, contribuindo para o desempenho escolar (95%), o relacionamento familiar (94%) e a interação social (93%). A pesquisa destaca a Escola e os CEUs como principais influenciadores na formação de hábitos culturais, com desenvolvimento da criatividade (57%), pensamento crítico (37%) e cidadania (33%), saberes esses alinhados à Matriz de Saberes do Currículo da Cidade.

Assim, destacamos algumas sugestões de práticas que possam fortalecer a convivência

PARA REFLETIR

- Como transformar a convivência plural nos CEUs em aprendizagens significativas que integrem diferentes saberes, culturas e práticas educativas?
- Quais ações e projetos desenvolvidos pelos NAE, NAC e NEL podem compor e contribuir com o planejamento dos docentes dos diversos componentes curriculares fortalecendo o entrecruzamento de conceitos e práticas?
- Quais são as práticas culturais, esportivas, projetos e programas desenvolvidos no âmbito do CEU que podem garantir o direito de aprendizagem dos estudantes matriculados nas Unidades Educacionais do equipamento?

no espaço do CEU e dos seus equipamentos, visando à garantia das aprendizagens dos estudantes matriculados nas Unidades Educacionais do equipamento. Tais pistas podem ser trilhadas pelos NAE, NAC e NEL em parceria com Coordenadores Pedagógicos e docentes e demais educadores, exemplificadas em ações como abaixo elencadas:

O **CIRCUITO SPCINE**, projeto em parceria com a SPCine presente em 27 CEUs, consiste em salas de cinema com exibições gratuitas de filmes de excelente qualidade audiovisual para toda a população. Compreendendo o cinema como instrumento de aprendizagem¹ e seu papel na formação integral dos sujeitos (por ser capaz de produzir sensibilidade, ampliação estética, complementação de repertórios e acesso às mais plurais culturas e modos de apresentar histórias e ideias), pensemos: a que mais ele pode servir?

Algumas sugestões:

Observar as variações linguísticas nos filmes exibidos, a língua coloquial, os sotaques regionais - recursos que devem ser abordados no componente curricular “Língua Portuguesa”, sob a perspectiva do respeito à diversidade cultural, do combate ao preconceito linguístico e, principalmente, do atendimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento;

Elencar sequências de imagens a fim de auxiliar na construção narrativa a partir delas; professores de Arte, Língua Portuguesa, Inglês e Matemática podem utilizar desses recursos artísticos da arte cinematográfica para garantir a aprendizagem nos campos da sequência, continuidade, tempo e espaço, linearidade e interpretação de imagens, adaptando os conteúdos elencados às necessidades dos estudantes;

Rever métodos de abordar a Língua Portuguesa e a Matemática a partir do que pode ser extraído da linguagem do cinema: suas estruturas, seus temas, seus gêneros;

Desdobrar ações cênicas observadas em outras linguagens, criando novas versões e, assim, desenvolvendo habilidades intertextuais: quadrinhos, jogos teatrais, saraus e musicalização - deste modo, a criação coletiva exercita a capacidade da convivência no âmbito colaborativo do criar, característica do fazer cinematográfico.

Outra prática cultural em grande crescimento principalmente entre adolescentes e jovens é o **SLAM (ou “batalha de rimas”)**. Desde 2017, houve uma constante expansão na criação de coletivos que fazem a prática em diversos espaços da cidade. Considerada uma manifestação cuja “liberdade

¹ Para saber mais acerca do tema, ler “Como usar o cinema na sala de aula”, de Marcos Napolitano. São Paulo: Editora Contexto, 2019.

de expressão” dos participantes é tomada como eixo principal em sua execução, o SLAM converge pautas concernentes às vidas periféricas, ao racismo, à violência e ao feminicídio na rotina de adolescentes e jovens advindos dos territórios periféricos da cidade, em sua grande maioria.

Ao apresentar esses temas como os mais recorrentes, tal prática estimula a tolerância e a convivência entre os sujeitos slammers e o público que os assiste. Sob o ponto de vista pedagógico, para além da garantia do respeito mútuo, tal atividade é essencial no desenvolvimento da leitura, da escrita e da oralidade de quem participa. Magda Soares, ao comentar sobre o SLAM e o processo de letramento, afirma: “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (2014, p. 72).

Assim, seguem alguns caminhos para realizar, na prática, o exercício do SLAM na construção da convivência e da garantia de aprendizagens:

Frequentar, permanentemente, os espaços das bibliotecas públicas dos CEUs para que se compreenda as múltiplas possibilidades de vivência e práticas nesses equipamentos, sobretudo como público nas apresentações de SLAM, Saraus e Contações de Histórias contratadas pela SME;

Criar grupos de SLAM com as turmas das Unidades Educacionais que integram o CEU, com auxílio dos bibliotecários, professores orientadores de sala de leitura, professores de Língua Portuguesa, Arte, Ciências Naturais, Inglês, coordenadores pedagógicos, assistentes pedagógicos de Polos de formação e chefes do NAE, NAC e NEL, estimulando a escolha dos temas, a quantidade de participantes e a organização dos grupos;

Estabelecer diálogos entre a prática de SLAM e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em Língua Portuguesa, Arte, Ciências Naturais e Inglês;

Acompanhar, por meio de registros, avanços na escrita e leitura, mesclando, por vezes, expressões artísticas que referenciam a literatura e a arte periférica;

Inserir a participação dos Grêmios Estudantis na organização de mostras de batalhas de SLAM em outros CEUs e Unidades Educacionais do entorno, priorizando a partilha de saberes e as experiências individuais.

Nos CEUs, as **atividades esportivas** ressaltam a importância do **EspORTE Educacional** na valorização da cultura corporal, garantindo a todos o direito à prática, respeitando suas particularidades e habilidades. Mais do que exercícios físicos, o movimento corporal é reconhecido como uma manifestação cultural, rica em diversidade e significados.

Um exemplo emblemático é o **Apresenta CEU**, um grande festival de ginástica *Para Todos* que promove uma abordagem ampla e inclusiva. O evento integra diferentes expressões, como danças, manifestações folclóricas e étnicas, resgatando a ideia de “arte do movimento” e o prazer de se exercitar de forma criativa e colaborativa.

- **Exploração de conceitos matemáticos e geométricos:** Desenvolver temas como base numérica, frações, interseções e contagem de tempo nas coreografias, estimulando o pensamento lógico e a criatividade.
- **Ampliação cultural:** Trabalhar temas musicais diversificados para abrir diálogos sobre história, geografia, literatura e filosofia, integrando uma abordagem curricular antirracista.
- **Conexão com o cotidiano:** Relacionar os conceitos estudados em sala de aula com experiências práticas dos estudantes, como danças folclóricas e regionais, promovendo o reconhecimento e a valorização das culturas locais.
- **Integração de múltiplas linguagens:** Usar a diversidade dos estilos musicais e movimentos como pontes para ampliar o repertório cultural, sensorial e social dos estudantes.

Dessa forma, entendemos que propostas como, o **Apresenta CEU**, transcendem o caráter de evento e se tornam uma oportunidade pedagógica essencial para conectar cultura, movimento e aprendizagens de forma integrada e significativa.

Outra possibilidade de programa com enorme potencial para ampliar o sentido dos aprendizados curriculares é o **Programa Jogos de Tabuleiro**, que tem como objetivo promover e incentivar o ensino e a prática destes jogos nas Unidades Educacionais e CEUs.

Os jogos de tabuleiro, quando inseridos no contexto escolar, oferecem oportunidades únicas para trabalhar conteúdos curriculares de forma lúdica e significativa, favorecendo tanto o desenvolvimento cognitivo quanto a interação social (Kishimoto, 2017, p. 85).

O Programa contempla modalidades de quatro continentes, sendo Xadrez representando a Europa, Mancala Awelé representando a África, Go representando a Ásia e Jogo da Onça representando a América.

- Projetos em Unidades Educacionais: Os projetos acontecem, majoritariamente, no contraturno escolar e podem abordar um ou mais jogos de tabuleiro. A [COLEÇÃO DOS LIVROS DO PJT](#) apresenta o programa e os relatos de prática de professores que desenvolvem projetos em Unidades Educacionais da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos.
- [FESTIVAIS ESTUDANTIS DE JOGOS DE TABULEIRO](#): os projetos nas UEs e a participação em festivais externos e festivais estudantis promovidos pela SME favorecem os estímulos intelectuais e sensoriais, o desenvolvimento de atitudes, habilidades, competências e raciocínio lógico, a integração, interações socioemocionais, oportunidades de socialização e intercâmbio entre os participantes, o protagonismo e a imersão em diferentes manifestações culturais oriundas de cada jogo e continente.
- Tabuleiros Gigantes nos CEUs, para experienciar os jogos, contribuindo para o desenvolvimento da lógica, raciocínio matemático, concentração, lateralidade, noção de espaço.
- Relacione as atividades aos projetos pedagógicos da escola, como temas de diversidade cultural, matemática concreta e meio ambiente.
- Utilize materiais acessíveis e recicláveis para confeccionar tabuleiros e peças, promovendo a sustentabilidade.

Outro projeto desenvolvido nos CEUs que pode auxiliar no processo de aprendizagem e convivência de nossos estudantes é a **Extensão de Jornada**, que amplia o tempo de permanência de maneira qualificada, oferecendo oficinas diversificadas, proporcionando experiências pedagógicas alinhadas ao Regimento dos CEUs, às Diretrizes Curriculares e ao Programa São Paulo Integral. Com foco no desenvolvimento integral dos estudantes, a iniciativa promove o protagonismo juvenil, a valorização da diversidade e a descoberta de aptidões, integrando múltiplas linguagens e saberes culturais.

As oficinas possibilitam a ampliação dos saberes curriculares ao relacionar práticas culturais e artísticas com componentes do currículo escolar e contribuem com para valorizar e aprimorar os talentos dos estudantes, servindo até mesmo como uma forma de esse participante do projeto descobrir novas aptidões e interesses.

Além disso, as oficinas promovem aprendizagens interdisciplinares, conectando os saberes vivenciados nas atividades com a prática cotidiana dos estudantes. O diálogo e a atuação conjunta entre coordenadores pedagógicos, educadores das Unidades Educacionais, NAE, NAC e NEL garantem

a possibilidade de seleção conjunta para que essas ações apoiem e complementem (considerando as atividades como aliadas dos projetos já existentes nas Unidades Educacionais) o trabalho das EMEl e EMEFs, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem. Assim, o projeto não apenas amplia repertórios, mas também fortalece a convivência e a integração nos espaços educativos quando o planejamento busca coletivamente:

- Identificar as características do público-alvo;
- Pensar quais são as necessidades e os interesses predominantes do público-alvo no território;
- Mapear os espaços que podem ser utilizados durante a realização do programa e como podem ser transformados;
- Discutir a natureza das atividades que serão desenvolvidas (físico, esportiva, artística, lazer) e em quais espaços elas irão acontecer, refletindo sobre como elas podem promover a convivência social;
- Pensar quem utilizará cada ambiente e de que maneira;
- Elencar as aprendizagens desenvolvidas nas diferentes atividades ofertadas e suas conexões com o Currículo da Cidade.

As proposições educativas intencionais devem ser conduzidas a partir de uma atuação conjunta fortalecida pelos diferentes atores e espaços que constituem os CEUs, promovendo a troca de saberes. Isso possibilita a construção conjunta de prioridades, estratégias e ferramentas para efetivar e avaliar as iniciativas educacionais ali desenvolvidas.

Devido às necessidades específicas das pessoas e do meio em que vivem – portanto, dos territórios –, é imprescindível que os diferentes atores e equipamentos do CEU tenham um enfoque integrado. O território é o espaço onde se estabelecem as relações de vida e trabalho, bem como outras determinantes socioambientais que incidem, por exemplo, no processo saúde-doença dos indivíduos (BRASIL, 2022, p.39).

Assim, a organização e a articulação das ações devem ocorrer tendo em vista o território expandido, como uma atuação em redes articuladas, integrando ações educativas com outros equipamentos que compõem o território, como a Unidade Básica de Saúde - UBS, Centros Comunitários, Parques, Praças, Centro para Crianças e Adolescentes - CCAs, e assim por diante. O Programa Saúde na Escola², dentre outros, parte dessa

² <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/coceu/nise/>

perspectiva integradora do território amplo e articula saberes, agentes e práticas de diferentes campos do conhecimento (sobretudo que dizem respeito à saúde e à educação), efetivando-se como uma política intersetorial que garante a premissa do desenvolvimento integral dos indivíduos e suas comunidades.

Esse processo envolve uma postura de responsabilidade social compartilhada entre todos os envolvidos, promovendo uma educação que respeite as culturas locais e valorize os saberes comunitários. Prioriza-se, deste modo, ações educativas que partam de uma abordagem crítica, alinhada com a realidade local e expandida, com objetivo de melhora da qualidade de vida e que ela seja sustentável.

Sugestões para construção de ações articuladoras:

- Mapeamento dos equipamentos governamentais e não governamentais atuantes no território e que podem se constituir enquanto rede de apoio e proteção;
- Buscar alinhamento e integração das ações e políticas públicas desses diversos equipamentos e instituições, consolidando um trabalho em rede.
- Construir de um plano de trabalho que promova ações de cuidados e saúde, em parceria com a Unidade Básica referente, para bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos que compõem a comunidade ampla constituinte do equipamento .

Assim, cabe aos profissionais de educação envolvidos nos planejamentos, para 2025, o compromisso de agregar todas as práticas culturais, artísticas, de esporte, lazer e movimento vivenciadas fora das salas de aula às aulas ministradas pelos professores atuantes nas Unidades Educacionais. Trata-se de uma tentativa em aplicar o que Nicolas Bourriaud defende quando afirma que a arte - e por que não as expressões corporais - estabelece conexões, abre passagens e cria momentos de sociabilidade/convivência (2006).

E se a concepção de convivência deve ser ampliada, como citada anteriormente, por que não concebê-la, para além disso, como a prática do “viver-junto”?

Que neste ano, todos os agentes envolvidos na construção de uma educação integral e de qualidade possam viver juntos - junto com, junto por, junto aos, junto de - e direcionados à diluição das margens estabelecidas entre os corpos, culturas, áreas de conhecimento e habilidades plurais, para que, assim, existam nos CEUs articulação pedagógica, proposição e acompanhamento de ações que promovem a integração de processos educativos.

Referências

- BARROSO, Ana B. de P. C. Do contato direto com a arte, a cultura e a natureza. **Revista Contrapontos**, v. 12, n. 3, p. 327-334, 2012.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1996.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno temático do Programa Saúde na Escola: saúde ambiental**. Brasília: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: [caderno_tematico_pse_saude_ambiental.pdf](#) Acesso em: 17 jan. 2025.
- GALATTI, R. L.; REVERDITO, S. R.; SCAGLIA, A. J.; PAES, R. R.; SEOANE, M. A. Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 25, n. 1, p. 153-162, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/TmSL4WC7smH9TmQRDXCdz7Q/?format=pdf&lang=pt>
- KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 2017.
- SANTOS, Milton. Território e Dinheiro. In: **Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFF**. Território, Territórios. Niterói: PPGEO-UFF/AGB-Niterói, RJ. 2002.p17-38.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados. **Go**. São Paulo : SME / COCEU, 2020.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados. **Jogo da Onça**. São Paulo : SME / COCEU, 2020.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados. **Mancala Awelé**. São Paulo : SME / COCEU, 2020.
- SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados. **Xadrez**. [livro digital] - São Paulo : SME / COCEU, 2020.
- SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim: Edelbra, 2012.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- PEREZ, Maria Aparecida. Os Centros Educacionais Unificados (CEU) na cidade de São Paulo e sua relação com o território na perspectiva da pedagogia social. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 51-64, maio/ago. 2018.
- STEINHILBER, J. Dança para acabar com a discussão. **Conselho Federal de Educação Física- CONFEF**, Rio de Janeiro, n. 5, nov/dez. 2000.



CODAE

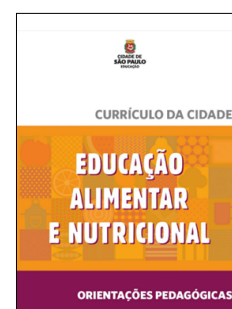


Educação Alimentar e Nutricional: um compromisso com a Formação Integral

[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Paulo Freire

A Educação Alimentar e Nutricional – EAN é uma estratégia essencial para fortalecer a formação integral e a qualidade da educação, promovendo o direito à alimentação saudável e adequada. Na Rede Municipal de Ensino – RME da Cidade de São Paulo. A EAN, pautada nas [ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL - OPEAN](#), a partir de 2025, integra diretrizes pedagógicas baseadas no Programa Nacional de Alimentação Escolar, Segurança Alimentar e Nutricional e Promoção da Saúde, oferecendo um referencial importante para o trabalho docente.



A EAN é definida como um campo de conhecimento e prática contínua e permanente, com o objetivo de promover a alimentação adequada e saudável de forma autônoma e voluntária. O conceito de alimentação adequada e saudável engloba as diversas dimensões da

alimentação, reconhecendo que não se trata apenas de suprir necessidades biológicas, mas também de considerar aspectos sociais, culturais e ambientais. Essa abordagem integradora reforça a importância de uma alimentação que respeite não apenas a saúde física, mas também os contextos culturais, os valores sociais e a sustentabilidade ambiental. Por isso, a EAN é uma temática contemporânea transdisciplinar, inter-setorial e multiprofissional baseada em métodos educativos que incentivam o diálogo e a reflexão.

Princípios da Educação Alimentar e Nutricional

A EAN se estrutura em nove princípios, que orientam as ações pedagógicas e integram teoria e prática de maneira contextualizada às realidades de bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos, pessoas idosas e das comunidades escolares. Eles evidenciam que a EAN não é um receituário; uma sequência linear de conteúdo a ser ministrado; um produto pronto e acabado ou vinculada somente à ingestão de nutrientes e à prevenção de doenças.



A EAN se estabelece em bases pedagógicas que implicam a formação de cidadãos com um pensar crítico e reflexivo, contribuindo para a formação de sujeitos letrados, capazes de compreender, interpretar e atuar criticamente no mundo. Ao promover a autonomia e o autocuidado, por exemplo, o objetivo principal é fornecer meios para que compreendam seu contexto de vida e adotem, mudem ou mantenham hábitos que favoreçam sua saúde. Assim, a EAN contribui para que as pessoas se tornem protagonistas da sua própria saúde.

Planejar, avaliar e monitorar as ações de EAN garantem a eficácia e a sustentabilidade das iniciativas, o que encontra coerência com as práticas de planejamento docente. Incorporar a EAN aos processos pedagógicos é, portanto, uma estratégia importante para assegurar a qualidade da educação e garantir os direitos de aprendizagem de todos na RME.

Nas nossas UEs, os princípios da EAN, já alinhados às leis e diretrizes do PNAE, integram-se de forma harmoniosa ao Currículo da Cidade de São Paulo, conforme demonstrado na OPEAN (São Paulo, 2024, p. 18). Além disso, no documento já estão destacadas as relações dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e EJA, e os princípios da EAN.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL COMO DIMENSÃO CURRICULAR

A EAN não se limita ao momento das refeições nas UEs, sendo importante contemplá-la ao:

Elaborar o PPP, considerando as características de bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e pessoas idosas, os desafios e as especificidades da comunidade escolar e do território;

Fazer apresentações nas Reuniões de Conselho Escolar;



Definir e articular as temáticas de investigação e estudo eferentes à EAN nos horários coletivos de formação (Projeto Especial de Ação - PEA, formação continuada, reuniões pedagógicas, jornadas pedagógicas, análise de documentação pedagógica);

Planejar de forma intencional quais Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento serão trabalhados e como serão integrados às práticas pedagógicas de EAN.



Educação Alimentar e Nutricional: no Currículo e na Prática

Os hábitos alimentares começam a ser formados na infância, mas continuam a se desenvolver ao longo da vida. Isso também vale para nossas necessidades, preferências, aversões e desejos relacionados à alimentação. A EAN acompanha todas as fases da vida, da infância à juventude e até a longevidade, pois permeia todas as fases da vida e considera as diferentes particularidades dos corpos e suas necessidades. É um exercício constante de ensinar e aprender.

Além disso, a EAN, como processo contínuo e permanente, deve acompanhar as pessoas ao longo da vida, atendendo às diferentes necessidades, como a formação de hábitos alimentares na infância e a organização da alimentação na adolescência e vida adulta.

TRANSFORMANDO A UE EM UM ESPAÇO DE APRENDIZADO SOBRE ALIMENTAÇÃO ADEQUADA E SAUDÁVEL

No âmbito da EAN, os alimentos, suas preparações, suas combinações e os jeitos de comer são objetos do conhecimento e recursos para a aprendizagem. Nesse sentido, algumas iniciativas podem ser incorporadas ao cotidiano escolar, como:



Aproximar a comunidade escolar das cozinheiras

valorizando o trabalho delas como parte fundamental da formação em todas as etapas e modalidades de Ensino



Explorar o cardápio escolar

integrando-o às atividades pedagógicas e incentivando o reconhecimento e a valorização dos alimentos consumidos.



Implementar o autosserviço

promovendo a autonomia e a consciência alimentar.



Desenvolver hortas pedagógicas ou visitar espaços de agricultura

conectando o cuidado com a terra ao conhecimento sobre os alimentos e a sustentabilidade.



Realizar práticas culinárias

em experiências práticas que fortalecem a relação com a comida e estimulam o autocuidado e a autonomia.

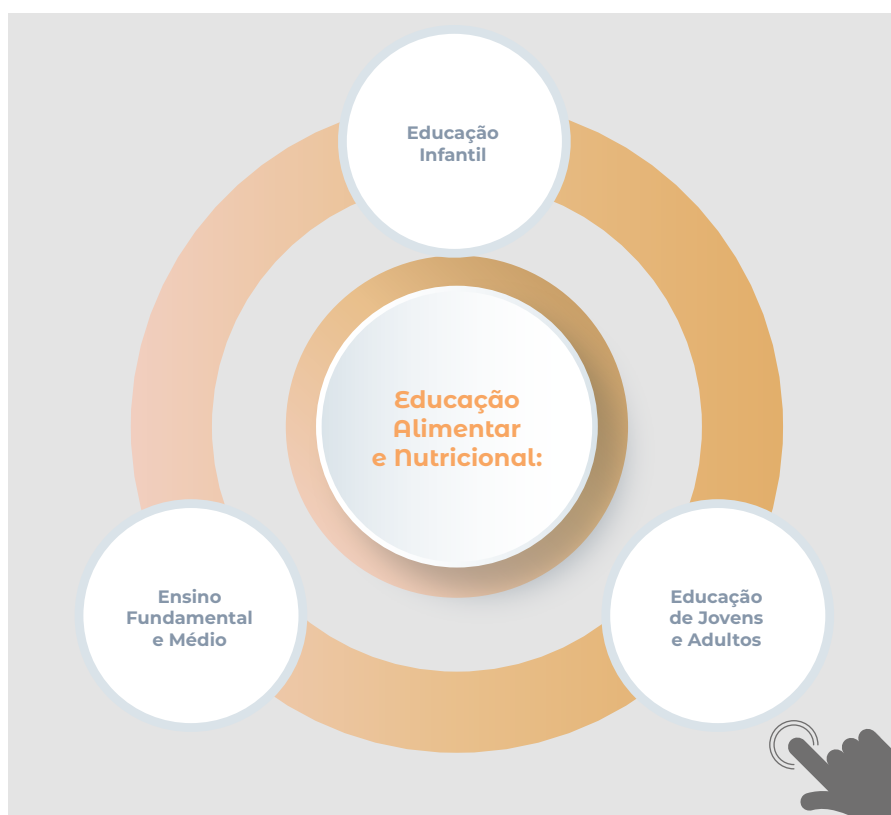


Valorizar atribuições das Guardiãs da Alimentação Escolar- GAE

A criação e o cuidado das hortas, junto à participação nos momentos de alimentação, são essenciais para práticas de EAN contextualizadas.

Nos documentos curriculares existem diversos materiais que se alinham ao que está posto nas Orientações Pedagógicas de Educação Alimentar e Nutricional. A sequência didática [COZINHANDO COM CIÊNCIA](#) é um exemplo de material já existente que também pode ser uma prática de EAN. Ela ilustra como as experiências culinárias podem integrar diversos componentes curriculares (Arte, Ciências Naturais, Geografia, Língua Portuguesa e Tecnologias de Aprendizagem). Os objetivos de aprendizagem, os objetivos do desenvolvimento sustentável e os saberes trabalhados estão em consonância explícita com os princípios de EAN, sendo, por isso, promotores da alimentação adequada e saudável.

Outro exemplo é a Unidade 4 - Culturas, grupos e modos de viver, do Cadernos da Cidade de História para o 5º ano. Afinal, a alimentação e as práticas alimentares são reflexos da cultura, da História e dos valores de um povo. É possível aproveitar essa unidade para propor que os estudantes pesquisem sobre a origem dos alimentos que consomem diariamente, explorando suas histórias e os países de onde vieram ou criem mapas que mostrem as rotas percorridas por diferentes alimentos, desde sua produção até a alimentação servida na UE.





CIDADE DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO