

Interessado	Conselho Municipal de Educação - CME	
Assunto	Transição escolar com progressão das aprendizagens nas adolescências	
Relatoria <i>Câmara Anos Finais</i> <i>Fundamental e Ensino</i> <i>Médio</i>	CAFEM – Guiomar Namó de Mello, Fatima Cristina Abrão, Karen Martins de Andrade, Luci Batista Costa Soares de Miranda, Lucilene Schunck Costa Pisaneschi, Maria Silvia Bacila, Neide Cruz, Rose Neubauer e Vera Lucia Wey.	
Recomendação CME nº 02/2025	Aprovada em Sessão Plenária de 11/09/2025 e Aprovação da versão Revisada em Sessão Plenária de 18/09/2025	Publicado no DOC de 16/10/2025, páginas 18 a 21, Atos do Executivo nº 1732137

01	I. Introdução
02	A presente Recomendação objetiva contribuir com a Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) em seus esforços de garantir as aprendizagens previstas no Currículo da Cidade para cada ano escolar do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, com atenção para a transição entre essas etapas com progressão das aprendizagens, em especial para a passagem do nono ano do ensino fundamental para a primeira série do ensino médio.
03	
04	
05	
06	
07	
08	<i>De acordo com o Guia de apoio às transições e alocações de matrículas do MEC (2024), todos os estudantes experimentam diferentes transições: de um contexto de aprendizagem para outro, ou em momentos-chave de sua trajetória escolar. A fim de que essas transições sejam vivenciadas de forma positiva, como continuidade e não como ruptura, é preciso reconhecer como e quando acontecem esses momentos e como eles impactam na aprendizagem e no senso de pertencimento dos estudantes em relação à escola.</i>
09	
10	
11	
12	
13	
14	
15	O Conselho Municipal de Educação (CME), órgão colegiado normativo e deliberativo do sistema municipal de ensino de São Paulo, no uso de suas competências, ao propor esta recomendação, reitera e reconhece a relevância das várias normativas vigentes desde 2013, em especial as que abordam fatores e condições escolares relativos à progressão das aprendizagens dos estudantes (Anexo I 142898298) e considerou estudos e publicações que tratam da matéria (Anexo V 142899066).
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	Não obstante, este Colegiado sentiu-se motivado a propor esta Recomendação frente aos indicadores de aprendizagem da RME-SP, segundo os quais os estudantes estão concluindo o ensino fundamental sem que tenham construído todas as habilidades básicas previstas no currículo e que são essenciais para um desempenho satisfatório e conclusão do ensino médio.
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	1. No Ensino Fundamental:
30	Entre 2018 e 2023, a RME-SP apresentou uma significativa melhora na correção do fluxo escolar ao longo dos 9 anos, resultando em queda da evasão e da distorção idade série de 2018 para 2023, de 5,6 para 3,1 nos anos iniciais e de 12,7 para 7,8 nos anos finais. No Ensino
31	
32	

33	Fundamental como um todo, o abandono reduziu de 1,0 para 0,6. (Anexo II 144110141 –
34	Tabelas 1 e 2).
35	
36	No que diz respeito ao desempenho dos estudantes do ensino municipal na Prova São Paulo,
37	considerando a última aplicação anterior à COVID-19, em Língua Portuguesa, ou seja, tendo
38	2018 como referência de cenário a ser resgatado e ultrapassado, é possível afirmar, conforme
39	o Anexo III 142898759 (Tabelas 1 e 2):
40	
41	1. a comparação dos resultados de proficiência média obtidos em 2018 e 2024 mostra que nos
42	2º e 3º anos (ciclo de alfabetização) há uma melhoria importante, com aumento de 9,3
43	pontos no 2º ano, e de 7,7 pontos positivos no 3º ano;
44	2. do 4º ao 6º ano (ciclo interdisciplinar) ocorrem quedas sistemáticas de desempenho da
45	proficiência média, quando comparadas a 2018. É importante observar que no período entre
46	2023 e 2024 houve ganhos na proficiência média nestes anos escolares;
47	3. do 7º ao 9º. Ano (ciclo autoral) a variação negativa da proficiência média, comparada à de
48	2018, mostra perdas significativas da ordem de 15 pontos em todos estes anos escolares;
49	4. o exame do Anexo III 142898759 (Tabela 3) revela uma diminuição da proficiência média
50	dos níveis adequado e avançado nos anos iniciais, para níveis mais insatisfatórios no decorrer
51	dos anos escolares. Desse modo, enquanto em 2024 cerca de 84% dos estudantes do 2º ano
52	encontravam-se nos níveis de desempenho de proficiência adequado e avançado, o
53	desempenho nesses níveis cai para 37,1% no 6º ano e para 18,5% no 9º ano.
54	
55	A análise dessa última tabela, ao demonstrar que 28,8% dos alunos chegam ao final do ensino
56	fundamental com nível de desempenho abaixo do básico e 52,7% com desempenho básico,
57	permite concluir que esses jovens (81,5%) encontrarão desafios importantes no Ensino Médio,
58	uma vez que não dominam os conteúdos, habilidades e competências em Língua Portuguesa
59	– componente cujo desempenho tem alta correlação com o de Matemática e de Ciências –
60	necessárias para a continuidade de estudos.
61	
62	2. No Ensino Médio:
63	
64	1) Os Dados do Sistema Escola Online (dezembro de 2024) e do Banco de dados de Matrículas
65	Estadual (julho de 2025) mostram que, dos 46.667 estudantes concluintes do Ensino
66	Fundamental na rede municipal de ensino em 2024, 42.579 continuaram seus estudos no
67	Ensino Médio em 2025, considerando-se os dados de matrículas registradas nas redes Federal,
68	Estadual, Municipal ou Privada, demonstrando que 4.088 estudantes abandonam os estudos
69	exatamente na transição para o Ensino Médio (Anexo IV 142898874);
70	2) O Sistema EOL/Censo Escolar de 2023 demonstra que de 766 estudantes ingressantes no
71	Ensino Médio da Rede Municipal de Ensino em 2023, 5,13% abandonou os estudos e 1,83% foi
72	reprovado já no primeiro ano, perfazendo cerca de 7% de fracasso escolar;
73	3) Documento COPED/SME - Organização Pedagógica/2025 demonstra o acompanhamento
74	mensal realizado pela SME, em 2024, que aponta porcentagens relevantes de ausência às
75	aulas, variando de 30% a 52% dos 2.076 estudantes do ensino médio que não atingem 75% de
76	presença mensalmente.
77	
78	Entre 2022 e 2025 o MEC, com apoio de várias instituições da área da educação, realizou um
79	levantamento abrangente, em todas as regiões do Brasil, sobre a escola dos anos finais do
80	ensino fundamental e sobre o que os adolescentes pensam e esperam dessa etapa da
81	

escolaridade. O levantamento gerou relatórios e análises que, entre outras informações relevantes, mostraram que o principal fator de risco da evasão escolar reside na afirmação de 31% dos entrevistados do Ensino Fundamental e 20% do Ensino Médio, de “não conseguir acompanhar as atividades escolares”. (MEC; CONSED; UNDIME; ITAÚ SOCIAL)

Segundo relatório da OCDE (2024) o Brasil reduziu o número de jovens entre 16 e 24 anos que não estudam nem trabalham (os intitulados como “nem-nem”): o índice caiu de 29,4% em 2016 para 24% em 2023. Apesar dessa redução, o país ainda está muito acima da média da OCDE, que é 14%. O levantamento também revela que enquanto 64% dos brasileiros entre 25 e 34 anos que não concluíram o ensino médio encontram-se empregados, essa taxa sobe para 75% entre os que finalizaram essa etapa.

Cabe ressaltar as múltiplas normativas da SME e do CME seguidas de investimentos em procedimentos e ações de formação e orientação às equipes de gestão escolar e docentes, recomposição das aprendizagens pós pandemia; bem como em novas estruturas, projetos especiais, recursos humanos, materiais pedagógicos e de tecnologia para todas as escolas. Entretanto, os dados mostram dificuldades de desempenho dos estudantes ao longo dos anos escolares do ensino fundamental, impactando no acesso, permanência e desempenho no Ensino Médio, justificando uma atenção especial da SME para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.

II. Recomendação

Frente a esses resultados, este Colegiado propõe a presente Recomendação organizada em três partes:

A. A primeira apresenta **princípios e pressupostos** que devem orientar um **redesenho sistêmico das ações pedagógicas (planejamento, currículo, avaliação, formação...)** que **impactam a progressão dos estudantes ao longo da vida escolar**.

B. A segunda contém algumas considerações sobre as **adolescências em seus aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais** que interferem no clima escolar, na vida e na aprendizagem desses estudantes.

C. A terceira relaciona algumas **estratégias referentes à progressão dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental para o ensino médio**, visando aprendizagens mais significativas em um clima acolhedor nessa etapa final da Educação Básica, capaz de estimular os jovens a uma reflexão sobre si mesmos, suas potencialidades para aprender e refletir sobre seu projeto de vida, de modo a garantir sua motivação para continuar na escola aprendendo sempre.

A. Princípios e Pressupostos

Cabe inicialmente reafirmar princípios que têm sido o alicerce da educação sistemática desenvolvida nas instituições escolares:

- todo estudante é capaz de aprender;

131	▪ todo indivíduo tem o direito de se apropriar do conhecimento acumulado pela
132	sociedade (científico, social e cultural);
133	▪ historicamente a escola tem sido o local privilegiado para a apropriação desse
134	conhecimento;
135	▪ o processo educativo escolar requer compromisso de quem ensina com a
136	aprendizagem de quem aprende;
137	▪ o conhecimento, por ser historicamente construído, nunca é definitivo, mas em toda
138	época existe um conhecimento “poderoso”, ou seja, aquele que a sociedade foi capaz de
139	atingir num determinado ponto do seu desenvolvimento (YOUNG, 2014).
140	▪ A educação democrática inclusiva e equitativa, exige o reconhecimento das diferenças
141	(de raça, cor, gênero, da educação especial...)
142	
143	
144	
145	Entre alguns pressupostos que serão a seguir elencados, o principal para garantir a progressão
146	contínua da aprendizagem com domínio de conteúdos, habilidades e competências nos
147	diferentes anos do EF e nas séries do EM, é um redesenho sistêmico (conceitos, práticas
148	didáticas, de gestão e avaliativas), bem como de cada unidade escolar da educação básica,
149	capaz de apoiar o desenvolvimento de processos educativos direcionados à permanência e
150	aprendizagem de todos e de cada estudante;
151	▪ Ensino é meio, aprendizagem é fim. O foco do trabalho do professor precisa mudar do
152	ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso ser aprendido no
153	mundo contemporâneo e futuro;
154	▪ O conhecimento das diferentes etapas de desenvolvimento cognitivo e socioafetivo é
155	fundamental, imprescindível, e é preciso que os educadores estejam cientes de que o ser
156	que aprende é um sujeito ativo, pensante, autônomo e protagonista da sua própria
157	aprendizagem;
158	▪ O currículo deve ser flexível e constituir-se num conjunto integrado de todas as disciplinas
159	articuladas em situações-meio para promover aprendizagens significativas, levando em
160	conta as particularidades do contexto social;
161	▪ As aprendizagens significativas são as que possibilitam ao estudante apropriar-se
162	ativamente do conhecimento de modo que este tenha sentido na sua trajetória de vida
163	presente e futura;
164	▪ O desenvolvimento de competências básicas, bem como a preparação e formação geral
165	para o trabalho devem estar presentes durante todo o ensino fundamental e médio, de
166	forma gradativa e correspondente à faixa etária;
167	▪ As equipes gestoras e os docentes necessitam ter uma compreensão da Educação Básica
168	como um todo, como um percurso longo, de 14 anos, que deve ser progressivo, coerente
169	e contínuo do processo de aprendizagem, assegurando que conteúdos curriculares e
170	respectivas habilidades e competências exigidas ao longo dos anos sejam desenvolvidas de
171	maneira sequencial, cada vez mais complexa e consistente, levando em conta a
172	diversidade, as diferenças individuais, as singularidades e as especificidades dos
173	estudantes;
174	▪ As práticas pedagógicas baseadas no currículo, distribuído e articulado nos anos/séries,
175	devem oferecer desafios progressivamente mais exigentes, correspondentes às
176	características das diferentes etapas de desenvolvimento dos estudantes e levando em
177	conta o contexto e as necessidades de cada um;
178	
179	

180	▪ As práticas interdisciplinares que integram as diferentes áreas do conhecimento tornam-se fundamentais, sem perder de vista as especificidades dessas áreas e suas relações com a formação integral dos estudantes; ▪ O planejamento e as práticas docentes devem incluir diferentes formas de avaliar, lançando mão de ferramentas adaptativas¹ e recursos de acessibilidade, de modo que todos os estudantes, considerando suas singularidades, especificidades e necessidades, possam demonstrar competência e experiência ao responderem de forma crítica e aprofundada aos desafios que lhes são colocados; ▪ As avaliações formativas devem ter como foco a recomposição das aprendizagens, acompanhando sistematicamente as de todos os estudantes, a partir de dados individualizados das avaliações (registrados no SGP - Sistema de Gestão Pedagógica- e no SERAP -Sistema Educacional de Registro e Aprendizagem); ▪ As análises das avaliações internas e externas da aprendizagem devem ser realizadas por toda a equipe escolar, pelos estudantes e compartilhadas com as famílias-	
181		
182		
183		
184		
185		
186		
187		
188		
189		
190		
191		
192	B. Adolescências – quem é o sujeito de quem se fala A adolescência é um período em que ocorrem significativas mudanças físicas, cognitivas, sociais e emocionais que coincidem com os anos finais do ensino fundamental e o ensino Médio, a partir dos 12 anos e até os 21 anos, como previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente. Conhecer as características desse período é fundamental para as políticas públicas e escolas planejarem a organização das propostas educacionais, projetos, atividades e espaços escolares. Nesse período o cérebro passa por mudanças profundas. A partir de diversos estudos e pesquisas, Steinberg (2014) afirma que o cérebro dos adolescentes passa por um processo similar ao da primeira infância, no que diz respeito à reorganização e plasticidade cerebral. Essa conclusão é muito importante tanto para a educação, como para o relacionamento familiar e a forma como lidamos com os jovens. O autor ressalta, que sendo o cérebro do adolescente excepcionalmente sensível às experiências, é necessário cuidado e atenção especial em relação às experiências a que serão submetidos nesse período. Desse modo, a proposição de que as experiências importantes de plasticidade cerebral residiam unicamente nos primeiros anos de vida torna-se insustentável. É fato reconhecido que o cérebro é especialmente maleável durante os primeiros anos de vida e perde alguma maleabilidade depois da primeira infância. Mas, novas evidências mostram que a plasticidade cerebral aumenta, de forma significativa, durante a adolescência e permanece relativamente alta até a idade adulta, por volta dos 40 anos (Steinberg, op.cit). A plasticidade é um processo por meio do qual o mundo externo é introjetado pelo sujeito, transformando-o. Ela nos permite aprender com a experiência, e nos adaptarmos ao meio ambiente. A plasticidade cerebral é um componente fundamental de nossa herança evolucionária.	
193		
194		
195		
196		
197		
198		
199		
200		
201		
202		
203		
204		
205		
206		
207		
208		
209		
210		
211		
212		
213		
214		
215		
216		
217		
218		
219		
220		
221		
222		
223		
224		

¹ Ferramentas adaptativas, neste texto, são recursos tecnológicos que personalizam e individualizam o ensino ao adaptar o conteúdo, o ritmo e os recursos de acordo com as respostas individuais e desempenho de cada estudante.

225	Torna-se ultrapassada, inclusive, a crença de que o cérebro perde sua plasticidade após nos
226	tornarmos adultos. O fato de não ser mais tão plástico não significa ausência de plasticidade
227	cerebral. É incorreta, também, a ideia de que nascemos com um número finito de células
228	cerebrais e que não produzimos novos neurônios com a idade.
229	
230	Vários estudos realizados com adultos constataram que as experiências cotidianas das
231	adolescências são lembradas com frequência muito maior do que as da idade infantil e adulta
232	demonstrando a hipersensibilidade e intensidade da plasticidade do cérebro nesse período
233	(Steinberg, op. cit). Quando neurotransmissores como a dopamina, por exemplo, são liberados
234	ao mesmo tempo em que um evento acontece – e isso ocorre com maior frequência na
235	adolescência – ele é mais facilmente lembrado do que outros em que essa substância química
236	não era alta.
237	
238	Além do aumento da plasticidade cerebral, a partir dos 11 anos, ocorre um desenvolvimento
239	cognitivo com mudança crescente do pensamento concreto para o abstrato (PIAGET, 1977;
240	KAMII, 1990). É a partir dessa fase que a capacidade de debater diferentes pontos de vista e
241	de exercer o pensamento crítico, reflexivo e criativo torna-se cada vez mais acentuada. Assim
242	sendo, a plasticidade do cérebro aliada às transformações cognitivas, físicas e sociais que
243	ocorrem nessa etapa, intensificam as emoções nas adolescências.
244	
245	Este é um período marcado também por profundas mudanças hormonais e físicas que, de
246	maneira geral, ocorrem de forma intensa, gerando, numa parcela significativa de adolescentes,
247	ansiedade, insegurança, fadiga, inquietações e estresse.
248	
249	A vivência de situações de violência durante a adolescência constitui um fator de risco
250	significativo, capaz de comprometer o desenvolvimento biopsicossocial, afetar processos de
251	escolarização e fragilizar a construção da identidade.
252	
253	Nessa faixa etária o principal grupo de referência é o de seus pares. Família e professores
254	perdem espaço para a pressão e opinião de colegas e amigos. Mesmo assim, é importante que
255	a família e os educadores assumam papéis essenciais para apoiar os jovens a formar uma
256	identidade própria, ainda que muitas vezes eles apresentem resistência a esse apoio.
257	
258	A plasticidade cerebral beneficia enormemente a aquisição de novas informações e
259	habilidades. Os períodos em que a plasticidade é mais acentuada, como a infância e
260	adolescência, são os melhores para intervir na promoção de um desenvolvimento positivo.
261	Mas, no caso da adolescência, é também um período de maiores riscos porque o cérebro é
262	mais vulnerável a danos físicos como o uso de drogas, ou psicológicos como traumas e
263	estresses.
264	
265	A plasticidade abre a janela do cérebro para o mundo exterior. Essa abertura tanto pode
266	possibilitar experiências negativas como positivas, o que torna o papel da escola e da família
267	crucial nessa etapa de vida.
268	
269	Maria Beatriz, professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
270	(UFRGS) ao elaborar sua tese de doutorado (2010), acompanhou estudantes do 1º ano do Ensino
271	Médio em duas escolas públicas de Porto Alegre, encontrando-se com eles periodicamente para
272	que comentassem sobre os sentimentos e os desafios enfrentados na transição. O resultado
273	mostrou que a sensação de incapacidade para aprender os novos conteúdos era grande, porém a

274	queixa principal foi em relação à falta de acolhimento e de atividades que proporcionassem um	
275	maior convívio escolar - como Feira de Ciências e Semana da Leitura. "Esses eventos, além de	
276	importantes para a aprendizagem, também promovem a integração entre os alunos e entre eles e	
277	a comunidade". A relação mais distante com os professores foi outro fator apontado pelos	
278	entrevistados. Embora a fragmentação das disciplinas já tenha se iniciado no Fundamental, a	
279	sensação dos estudantes é que o único contato com o docente se dá durante a aula, sem haver	
280	acompanhamento em caso de dúvidas e dificuldades. (RIBEIRO E MANREZA, 2015)	
281	Neste período do desenvolvimento, com o aumento da plasticidade cerebral e	
282	desenvolvimento do pensamento abstrato, os adolescentes têm condições excelentes para	
283	experimentarem descobertas e estudos, tornarem-se exploradores. Porém, para que isso	
284	aconteça, necessitam ir além, desenvolvendo o pensamento autônomo e sendo protagonistas,	
285	guias interessados das próprias aprendizagens. É uma perda de oportunidade o fato de que	
286	muitos jovens, atualmente, se sintam aprisionados em uma escola que reparte momentos de	
287	construção de projetos em aulas de 40/45 minutos.	
288		
289	A Pesquisa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA (OCDE, 2024), que verifica o	
290	desempenho em leitura, matemática e ciências e em habilidades como pensamento criativo e	
291	competência global, demonstrou uma queda preocupante nos resultados. A pandemia e os	
292	usos abusivos das tecnologias explicam apenas parcialmente a queda do desempenho escolar.	
293	Ela parece residir, na verdade, no desengajamento do jovem diante do que a escola propõe,	
294	fazendo os adolescentes acreditarem que o que aí aprendem não é útil.	
295		
296	Nesse contexto, a tecnologia que não esteja vinculada à aprendizagem, pode se tornar, muitas	
297	vezes, uma distração prejudicial. Os aplicativos e canais de vídeos são projetados para prender	
298	a atenção continuamente, sem nenhum compromisso com o desenvolvimento de quem os	
299	utiliza. Esses recursos preenchem uma lacuna de interesse que é deixada pela escola e tem	
300	contribuído para uma geração de jovens que fica, cada vez mais cedo, desinteressada da	
301	escola. Além do tempo gasto na internet, ocorre, muitas vezes, perda relevante de sono, tão	
302	necessário para o desenvolvimento das funções cerebrais, da aprendizagem e memória	
303	(ANDERSON & WINTHROP, 2025).	
304		
305	Poucas escolas proporcionam um ambiente de aprendizagem estimulante, que possibilita aos	
306	estudantes desenvolverem ideias próprias, exercerem seu protagonismo, aprenderem algo de	
307	seu interesse, escolherem como fazer seu trabalho, emitirem opinião sobre o que acontece	
308	com eles mesmos e serem apoiados individualmente em dificuldades específicas. Além disso,	
309	o estudante se sente entediado diante de experiências de aprendizagem extremamente	
310	difíceis ou demasiadamente fáceis. (ANDERSON & WINTHROP, 2025).	
311		
312	O interesse e as altas expectativas que os adultos têm em relação aos adolescentes são cruciais.	
313	Pesquisa com os países da OCDE (OCDE, 2024) identificou que estudantes cujos responsáveis	
314	perguntavam com frequência sobre suas atividades na escola tiveram um desempenho 16	
315	pontos maior em matemática. Portanto, a influência dos responsáveis é significativa, porém,	
316	estimular o interesse dos adolescentes pode vir de diferentes fontes, especialmente da escola	
317		
318		
319		
320		
321		
322		

323	e de seus professores, e precisa acontecer com maior frequência e intensidade para aqueles
324	que não contam com esses incentivos na própria família.
325	
326	Estudo sobre aprendizagem, desenvolvimento e engajamento, realizado por Anderson e
327	Winthrop (2025) com adolescentes, aponta que os ganhos do envolvimento dos jovens com as
328	aprendizagens são inúmeros, não apenas no desempenho escolar, mas também nas aspirações
329	acadêmicas, na sociabilidade, na satisfação com a vida, na diminuição de níveis de depressão,
330	de abuso de substâncias e de comportamentos suicidas. O envolvimento com as aprendizagens
331	é essencial a todos os jovens, especialmente aos mais vulneráveis e aos afetados pelo racismo.
332	
333	
334	Essa pesquisa, cuja faixa etária dos adolescentes coincide com a dos anos finais do ensino
335	fundamental e a do início do médio, identifica alguns modos, padrões de comportamento, que
336	os estudantes utilizam para lidar com as demandas acadêmicas e sociais. As autoras ressaltam
337	que esses padrões de comportamentos não devem ser confundidos com traços de
338	personalidade e que se apresentam, muitas vezes, como estratégias temporárias, mesmo em
339	estudantes estudiosos, podendo manifestar-se, inclusive, em algumas disciplinas e não em
340	outras, e somente em alguns anos escolares e não em todos.
341	
342	Com essas ressalvas, Anderson e Winthrop identificam diferentes formas que adolescentes
343	utilizam para lidar com as exigências acadêmicas e sociais. Esses estilos vão desde
344	comportamentos resistentes a qualquer proposta ou intervenção, até formas superficiais e
345	descomprometidas, passando por situações em que, aparentemente são estudiosos, porém
346	sofrem com a competitividade e a autocobrança. São abordadas alternativas para que os
347	adultos incentivem mudanças nesses comportamentos com o estabelecimento de uma relação
348	de confiança, apoio em dificuldades específicas de aprendizagem, suporte emocional e
349	autonomia aos jovens para que possam buscar sentido e realização em suas trajetórias de
350	aprendizagem, alinhando-se à perspectiva da escola humanista e contextualizada.
351	
352	
353	
354	As autoras destacam, inúmeras vezes, a importância do sucesso nas aprendizagens nessa etapa
355	da vida e enfatizam, citando Paulo Freire, que é fundamental desenvolver a autonomia de uma
356	geração de jovens na busca de sua realização pessoal.
357	
358	Na pesquisa realizada em 2020 com 2.511 estudantes do Ensino Médio da Rede Municipal de Ensino, com vistas
359	à construção do Currículo da Cidade para essa etapa da escolaridade, ao serem perguntados sobre quais as
360	palavras que melhor os descrevia, responderam em sua maioria “conectado” (48,5%) e “questionador” (32,7%),
361	ainda assim, o que chama mais atenção é o fato de 26,3% se identificarem como “violentos” (maior que amigáveis,
362	25,9%). Quando perguntados sobre seus projetos de vida, muitos estudantes expressaram o desejo de dar
363	continuidade à formação acadêmica, sendo que 46% almejam ingressar em universidades públicas e 41,5%
364	desejam alcançar a pós-graduação, evidenciando o desejo de dar continuidade nos estudos de nível superior.
365	(SÃO PAULO, SME,2020)
366	
367	<u>Contexto social e clima escolar onde os adolescentes estão inseridos</u>
368	
369	Na atualidade, crianças e adolescentes enfrentam desafios crescentes decorrentes de uma
370	combinação de fatores estruturais, sociais e emocionais. Essa problemática é tratada, com
371	detalhes, na Indicação CEE/SP 239/2025 – <i>O bem-estar coletivo, a saúde mental e as</i>

372	<i>aprendizagens das crianças e dos adolescentes como uma responsabilidade compartilhada</i>
373	(SÃO PAULO, Estado, CEE, 2025) que ressalta como essa fase da vida tem sido atingida pelo
374	aumento de emoções como angústia, tristeza, ansiedade, intensificação de episódios de
375	conflitos, violência, bullying e autoagressão praticada por estudantes. Nessa idade escolar
376	também se manifestam as dificuldades de concentração agravadas pelo uso prolongado de
377	celulares e outros eletrônicos, além do aumento do estresse relacionado ao desempenho
378	escolar, que foi altamente impactado após o período da pandemia de Covid-19, com o
379	fechamento das escolas.
380	
381	Pesquisas realizadas com jovens pelo Centro de Estudos SoU Ciência da Universidade Federal
382	de São Paulo, em parceria com o Instituto IDEIA, sobre temas relacionados a aspectos da vida
383	peçoal, estudantil e profissional, mostra que a ansiedade e a depressão foram apontadas por
384	38,5% dos entrevistados e com maior frequência entre os do sexo masculino (43%) como os
385	maiores problemas a serem por eles enfrentados. Violência e falta de segurança foi o segundo
386	maior problema apontado (30%), com mulheres (33%) destacando essa questão com maior
387	frequência. Além disso, consumo de drogas (28%), criminalidade (25%) e vício em celular, redes
388	sociais, games (24%), consistiram em problemas para parcela significativa de jovens, muito
389	maior, por exemplo, do que falta de apoio da família (13%) ou dificuldade de acesso ao ensino
390	superior (9%) (BRASIL/MEC Universidade Federal de São Paulo, 2024).
391	
392	A Indicação CEE-SP 239/2025 afirma que a escola, como espaço privilegiado de convivência e
393	formação, deve ser parte da rede de proteção e promoção de saúde mental com vistas ao bem-
394	estar e ao equilíbrio socioemocional dos estudantes que fazem o percurso escolar. Enfatiza,
395	porém, que de forma isolada, a escola e as redes de ensino possuem atuação restrita. Conclui,
396	assim, pela necessidade da existência de políticas públicas integradas por vários órgãos de
397	proteção às crianças e jovens que garantam apoio às escolas e, em especial, o
398	acompanhamento clínico dos profissionais da saúde no diagnóstico e tratamento.
399	
400	Consequentemente, no que se refere ao seu espaço de atuação, a escola, seus gestores,
401	educadores e profissionais devem promover uma relação de confiança com os estudantes,
402	auxiliar no fortalecimento das relações com as famílias e realizar parcerias com profissionais
403	especializados. As situações de negligência e violência devem ser tratadas com seriedade, ética
404	e sigilo, e sempre que necessário, devem ser encaminhadas comunicações às famílias assim
405	como aos órgãos de proteção à criança e ao adolescente.
406	
407	O papel da família vem merecendo atenção destacada no contexto do mundo contemporâneo.
408	A USP de Ribeirão Preto participa de amplo estudo internacional sobre comportamento
409	adolescente em vários países, como noticiado pelo Jornal da USP (Ferreira, I e Gomes, S.),
410	ressaltando <i>a importância das interações familiares – do vínculo afetivo à supervisão – no</i>
411	<i>desenvolvimento do autocontrole emocional e na redução da delinquência juvenil. De acordo</i>
412	<i>com a pesquisa, adolescentes que percebem ter apoio emocional de suas famílias, com</i>
413	<i>responsáveis que se demonstram preocupados, acompanham suas atividades e conhecem</i>
414	<i>pessoas de seu círculo social, tendem a desenvolver melhor o autocontrole, reduzindo, assim,</i>
415	<i>a propensão a comportamentos infracionais.</i> A autora da pesquisa explica que o autocontrole
416	é a regulação do comportamento social. Ele está associado ao gerenciamento eficaz das
417	emoções, de pensamentos, impulsos e comportamentos, e que essa habilidade cerebral pode
418	ser aprendida e melhor desenvolvida no convívio com os pais ou cuidadores principais.
419	
420	

O material de referência do NAAPA para as adolescências traz dois relatos de práticas realizadas com estudantes do Ensino Fundamental II (Anos Finais) e do Ensino Médio de duas escolas públicas e que versam sobre uma experiência de parceria entre uma psicóloga e uma professora. A turma do Ensino Fundamental II estava no 7º ano, em uma classe de recuperação por apresentarem "dificuldades de aprendizagem" identificadas pelas professoras e pela coordenadora pedagógica da escola. O objetivo do trabalho da psicóloga com esta turma era, a priori, analisar se a música favoreceria o desenvolvimento do pensamento por conceito dos adolescentes. Para isso, foram realizados diversos encontros semanais na escola com os estudantes, que eram meninas e meninos de onze, doze anos. Muito falantes, agitados, empolgados, e que não davam muito ouvidos ao que a psicóloga tinha a lhes dizer.

(...) Com o passar das semanas, o projeto se transformou e formou-se um coral. Escolheram as músicas que eram possíveis para uma pessoa que não era maetrina ensinar a adolescentes que não eram cantores. Discutiram as letras, conversaram a respeito das metáforas e os significados de conceitos que ali apareciam e eram até então desconhecidos. Assistiram a vídeos de canto-coral.

Conheceram mais sobre o corpo, sobre a relação da voz não só com a garganta, mas com o corpo todo, e então aprenderam a senti-lo, a alongar, relaxar, respirar e a preparar a voz para cantar. E também aprenderam a ouvir, algo que é tão importante nas relações humanas e no processo de ensino-aprendizagem dentro e fora da escola. Os adolescentes da classe de recuperação, que "não paravam quietos", que eram conhecidos por suas "dificuldades de aprendizagem", se apresentaram para a escola em um evento para pais, estudantes, mestres e gestores, em que o resultado foi a comoção geral, a mudança da relação deles com a escola e do olhar dessa para com eles e suas potencialidades.

SÃO PAULO: SME / COPED, 2021. (Coleção Diálogos com o NAAPA, v. 4).

Nesse sentido é preciso refletir e buscar estratégias para:

- Criar condições para que crianças e adolescentes expressem suas emoções como: angústia, tristeza e ansiedade;
- Identificar e atuar em ocorrências de *bullying*, conflitos e autoagressão;
- Verificar em que medida o aumento do estresse está relacionado ao desempenho escolar;
- Reconhecer se o crescente uso de celulares ou equipamentos congêneres está gerando dificuldade de concentração e de comunicação;
- Identificar os fatores que estão provocando o desengajamento do jovem em relação à escola e à aprendizagem dos conteúdos curriculares, e domínio de habilidades e competências importantes para sua continuidade de estudos e inserção na sociedade e no mundo do trabalho.
- Assegurar práticas inclusivas e acessíveis que considerem as singularidades e especificidades dos adolescentes público-alvo da Educação Especial, evitando sua invisibilização no cotidiano escolar;
- Promover ações que previnam e enfrentem o capacitismo e demais formas de preconceito, fortalecendo a construção de um clima escolar pautado pelo respeito, acolhimento e equidade.

Telma Vinha, Doutora em Educação pela Unicamp e Professora da Faculdade de Educação desta mesma instituição, ao pesquisar a temática dos ataques de violência extrema nas escolas, identifica uma preocupante intensificação deste fenômeno a partir de 2022.

A Professora sustenta que se faz necessário investir na expansão e fortalecimento da rede de atendimento psicossocial e rede de proteção, bem como na promoção da convivência democrática e cidadã em âmbito

escolar. Ressalta que no âmbito da convivência escolar são necessários procedimentos coordenados e complementares, planejamento da qualidade de convivência e propostas de ampliação da capacidade coletiva, bem como mudanças na cultura das escolas e redes, aumentando assim a colaboração e relações de confiança e apoio mútuo.

Esse trabalho na escola envolve três vias. Na primeira, a curricular, busca-se abrir espaços e tempos nas instituições para que as questões de convivência sejam abordadas como objetos de conhecimento. Essa abordagem também deve envolver todas as pessoas ligadas à escola e à rede educacional. A via institucional refere-se à implantação de procedimentos que promovam a participação democrática e se integrem à cultura escolar. E a interpessoal foca na melhoria da qualidade das relações entre as pessoas.

SÃO PAULO -SME; Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.; 2024

C – Estratégias referentes à progressão dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental para o ensino médio

O Conselho Municipal de Educação, considerando a necessária reorganização sistêmica para garantir a transição de qualidade e a efetiva progressão das aprendizagens de adolescentes e jovens nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, que inclui conhecimentos e planos de ação estratégicos sobre:

- indicadores e resultados educacionais;
- concepção de educação, de aprendizagem e de avaliação;
- princípios básicos de organização escolar, pedagógica e de gestão do ensino e da aprendizagem;
- psicologia do desenvolvimento das adolescências e das potencialidades da plasticidade cerebral nessa etapa;
- contexto social no qual os adolescentes estão inseridos,

propõe algumas estratégias de acolhimento, aprendizagens significativas, de avaliação e da relação escola e família:

1. Estratégias de acolhimento

Os anos de transição merecem atenção especial de preparação e acolhimento – com um planejamento que precisa frequentemente extrapolar a equipe de uma única escola. Há pouco registro de ações estruturadas de coordenação entre escolas e redes públicas no que diz respeito a estratégias de preparação e acolhimento nos anos de transição – do quinto para o 6º. do Ensino Fundamental, e do 9º ano do Fundamental para o Ensino Médio. Garantir, por exemplo, entre outras estratégias:

- Existência de um professor/tutor ou coordenador para atuar como liderança junto aos seus pares e acompanhar as turmas de transição desses anos/séries;
- Planejamento conjunto entre os professores das diferentes etapas com o objetivo de garantir continuidade de aprendizagem;
- Troca de informações entre os professores sobre o perfil e desempenho dos estudantes que estão saindo de uma turma e ingressando em outra, inclusive entre escolas da mesma rede e de redes diferentes;

529	▪ Garantia de ações de acolhimento e estabelecimento de protocolos buscando criar um
530	clima escolar favorável à boa convivência coletiva entre os estudantes (evitando bullying,
531	racismo, homofobia, sexismo, capacitismo, e outras formas de violência);
532	▪ Estabelecimento de mecanismos de escuta ativa dos estudantes, através da
533	organização de canais de comunicação, via encontros, conversas, grupos de discussão e de
534	pesquisa propostos com e pelos estudantes;
535	▪ Mapeamento sobre a oferta da etapa subsequente na região para que os estudantes
536	conheçam as possibilidades de continuidade dos estudos e conheçam os equipamentos
537	disponíveis.
538	
539	
540	
541	Roberto Cláudio, diretor da EEFM Menezes Pimentel, em Potengi, a 526 quilômetros de Fortaleza,
542	criou, em 2009, uma rotina para recepcionar os recém-chegados.
543	Nas boas-vindas, Roberto Claudio apresenta para os novatos a infraestrutura da escola, promove
544	atividades culturais e apresenta a nova organização curricular. <i>"Explico aspectos do funcionamento</i>
545	<i>escolar, como o aumento da carga horária semanal para 25 horas, e a introdução de novas</i>
546	<i>disciplinas, como Química, Física e Biologia. Porém não deixo de falar sobre a importância dos</i>
547	<i>estudos para a vida deles"</i> . O processo de ambientação, como a escola chama esse período inicial,
548	dura dois meses. Passada a semana de integração, tem início a revisão do conteúdo do 9º ano - o
549	que acontece em 15 dias. Depois disso, uma avaliação diagnóstica fornece os dados sobre o nível
550	de conhecimento e indica os conteúdos que têm de ser reforçados. Durante um mês, a
551	coordenação pedagógica organiza horários de monitoria, em que o professor estabelece um
552	contato individual com os alunos para ajudá-los na adaptação. Também são formados grupos que
553	mesclam estudantes veteranos e novatos e de diferentes níveis de aprendizagem. Após as
554	primeiras provas, tem início a recuperação paralela no contraturno para os que não tiveram um
555	resultado satisfatório. G. A. A., aluna de 16 anos, e alguns amigos vindos de uma instituição
556	municipal, não foram bem-sucedidos em Matemática. Matriculados no período vespertino, fizeram
557	a recuperação paralela à noite, conseguindo assim acompanhar as aulas do bimestre seguinte sem
558	problemas. <i>"Tinha muito medo de não passar de ano e me prejudicar"</i> , diz a jovem, que pretende
559	prestar vestibular para Direito daqui a dois anos. (FERNANDES; FRAIDENRAICH; AMARAL; MOÇO.
560	Revista Nova Escola, 2016).
561	
562	
563	2. Estratégias para promover aprendizagens mais significativas²
564	▪ Propor aprendizado através de projetos e sequências didáticas interativas e
565	investigativas para estimular o pensamento crítico, criativo e científico, a comunicação e a
566	resolução de problemas;
567	▪ Organizar os tempos e os diversos espaços, dentro e fora da escola e da sala de aula
568	(bibliotecas, praças, parques, museus) com o objetivo de ampliar os horizontes dos estudantes
569	além do espaço onde a escola se situa, e as possibilidades de formação e experiências que a
570	cidade oferece;
571	▪ Garantir a presença de protocolos discutidos com toda a comunidade escolar de modo
572	a criar espaços de convivência acordados pela comunidade permeando o cotidiano da escola;
573	▪ Estimular a oferta de atividades artísticas, culturais e esportivas, dentro e fora da
	escola;
	▪ Fortalecer os TCAs (Trabalho Colaborativo de Autoria) para que, além da pesquisa de
	intervenção social, possam levar os estudantes a identificar suas potencialidades, e

² De acordo com os materiais de referência da BNCC/MEC, a aprendizagem significativa ocorre quando uma nova ideia se relaciona aos conhecimentos prévios, em uma situação relevante para o estudante, proposta pelo professor.

possibilidades e a importância de continuidade dos estudos no ensino médio, inclusive no ensino técnico-profissional para sua futura vida;

- Priorizar projetos que efetivamente contribuam para o fortalecimento das aprendizagens dos estudantes, preparem para continuidade dos estudos e para a transição ao Ensino Médio.

Os projetos de educomunicação são exemplos de ações pedagógicas significativas desenvolvidas na Rede Municipal de Ensino que têm como fundamento a proposição do diálogo permanente dos estudantes com a comunidade escolar. Por meio de proposições, como Rádio Escolar, Produção Audiovisual, Cinema, Fotografia, Comunicação pelas Redes Sociais, Jornal Mural e Impresso, História em Quadrinhos, Fanzine, Agências de Notícias, dentre outros, crianças, adolescentes e jovens, estudantes da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, desenvolvem o seu direito à comunicação democrática e responsável.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são trabalhados em diferentes cursos e iniciativas oferecidas pelo Núcleo de Educomunicação da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Carlos Lima, Coordenador do Núcleo de Educomunicação da SME de São Paulo, acredita muito na força das vozes e ações dos estudantes nesse movimento de transformação pelo desenvolvimento sustentável no mundo.

O Imprensa Jovem é um importante aliado não somente na disseminação das principais mensagens relacionadas aos ODS, mas também no estímulo ao comprometimento individual, principalmente, da criança e do adolescente. Ao produzir as reportagens, fazer as entrevistas, interagir com a comunidade, pesquisar o tema, o estudante não só contribui para a transformação local, mas também muda suas atitudes, o que pode gerar um impacto positivo em todo o nosso planeta". O combate a fake news nas escolas é um dos exemplos citados por Lima sobre como as práticas de educomunicação podem contribuir diretamente com o alcance do ODS 3 (Saúde e Bem-Estar)

SÃO PAULO - SME / COPED, Revista Magistério Número 10, 2020.

3. Estratégias de avaliação para aprender

- Apresentar aos estudantes de forma clara e explícita metas, expectativas de aprendizagem para os diferentes conteúdos curriculares (HATTIE, 2012), (LEMOV, 2011);
- Prever estratégias e processos de ensino para atingir as metas propostas, acompanhando o desempenho de cada aluno e propondo e articulando ações para que eventuais dificuldades possam ser superadas;
- Propor atividades de avaliação adaptativas e desafiadoras, ou seja, que levem os estudantes a refletirem sobre os seus erros, apropriando-se do modo como aprendem e, assim, do que são capazes de fazer, desenvolvendo o pensamento crítico, reflexivo;
- Estimular a autoavaliação, a avaliação entre pares, estratégia importante para tornar os estudantes capazes de aprender a aprender;
- Garantir devolutivas construtivas das avaliações, apontando possibilidades de avanços para progressão da aprendizagem;
- Estabelecer ações de recomposição das aprendizagens adequadas às dificuldades enfrentadas pelos estudantes, com diagnósticos contínuos em parceria com os demais professores e equipe pedagógica da unidade escolar;
- Assegurar a articulação entre o professor regente e o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), por meio da realização de estudos de caso, elaboração e acompanhamento do Plano do AEE, de forma a alinhar estratégias pedagógicas, recursos de acessibilidade e flexibilizações curriculares necessárias à progressão das aprendizagens dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Na elaboração do Currículo da Cidade, iniciada em 2017, a Secretaria Municipal de Educação realizou inúmeras consultas entre os grupos envolvidos. Entre esses grupos, foram ouvidos 43.655 alunos de ensino fundamental. As respostas revelaram que aprendiam melhor com mais acesso à internet e ao laboratório de informática, e que as práticas dos professores que facilitavam suas aprendizagens eram as que utilizavam tecnologias, jogos, músicas e outros recursos, além de valorizarem os momentos em que os professores abriam espaços para discussão. Dentre diversas opções de múltipla escolha sobre o que a escola deveria ter, a opção escolhida à frente, por 64,2%, foi a **boa convivência**, seguida por 57,1% que apontaram como importante o **espaço para ouvir o estudante**.

FGV; SME/SP; FUNDAÇÃO LEMANN. – Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais, 2018.

4. Estratégias para promover a relação escola-família-comunidade

- Informar as famílias, de forma clara e explícita, das metas e expectativas de aprendizagem para os diferentes conteúdos curriculares;
- Induzir, apoiar e valorizar a presença das famílias no progresso da aprendizagem e das produções dos estudantes, considerando a importância de estimular relações saudáveis entre adolescentes e familiares nessa etapa de desenvolvimento;
- Identificar parceiros locais, espaços educativos, agentes da comunidade, próximos ou mais distantes da unidade escolar, que possibilitem uma rica gama de parcerias: universidades ou instituições de ensino superior, organizações sociais, equipamento públicos, setores produtivos, podem exercer papel relevante e significativo de engajamento dos adolescentes com seu projeto de vida articulado à importância dos conteúdos escolares;
- Buscar parcerias com ONGs ou comunidade para implementar atividades de arte, cultura e esporte que propiciem o engajamento dos estudantes nestas atividades tão importantes nessa etapa do desenvolvimento.

III. CONCLUSÃO

Considerando a pertinência dos estudos realizados e sua relevância para a Rede Municipal de Ensino e para o Sistema Municipal de Ensino, aprova-se a Recomendação sobre **Transição escolar com progressão das aprendizagens nas adolescências**.

IV. DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

O Conselho Municipal de Educação aprova, por unanimidade, a presente Recomendação.

Sala do Plenário, 18 de setembro de 2025

Conselheira Sueli Aparecida de Paula Mondini
Presidente do Conselho Municipal de Educação - CME

ANEXO I

REFERÊNCIAS LEGAIS E NORMATIVAS- SME/SP

- [Recomendação SME/CME 01/2023, de 06 de julho de 2023](#). Dispõe sobre Critérios para elaboração e análise para revisar e atualizar o Projeto Político Pedagógico, visando a garantia dos Direitos Humanos, da inclusão e da equidade.
- [Recomendação SME/CME 02/2022, de 19 de abril de 2022](#). Dispõe sobre as Diretrizes Gerais para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva com abordagem específica na Rede Municipal de São Paulo.
- [Recomendação SME/CME 03/2021, de 16 de setembro de 2021](#). Dispõe sobre procedimentos de Flexibilização Curricular nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino.
- [Recomendação SME/CME 05/2019, de 29 de agosto de 2019](#). Trata do assunto Violência nas Escolas, a partir de estudos e pesquisas realizados pela Câmara de Normas, Planejamento e Avaliação Educacional (CNPAAE).
- [Instrução Normativa SME/SP nº 25, de 25 de abril de 2025](#) – Institui o PROGRAMA JUNTOS PELA APRENDIZAGEM na Rede Municipal de Ensino.
- [Comunicado SME nº 80, de 05 de março de 2025](#) - traz orientações específicas para organização do plano de ação para o alcance das metas de aprendizagem no Ensino Fundamental, com base nos resultados das avaliações internas e externas.
- [Instrução Normativa SME nº 02, de 30 de janeiro de 2025](#) - Programa Aprender e Ensinar no Ensino Fundamental, que tem como estratégias a formação continuada; materiais didáticos; fortalecimento das aprendizagens e as ações de acompanhamento.
- [Instrução Normativa SME/SP nº 30, de 31 de outubro de 2023](#), define orientações às unidades educacionais da rede municipal de ensino fundamental e médio no que se refere aos registros de vida escolar e ações de acompanhamento pedagógico.
- [Instrução Normativa SME/SP nº 46, de 12 de dezembro de 2019](#) dispõe sobre a organização do Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA, no ciclo autoral do Ensino Fundamental da RME.
- [Nota Técnica SME nº 22, de 13 de outubro de 2014](#) - orienta sobre o significado da avaliação para a aprendizagem.
- [Portaria da Secretaria Municipal de Educação- SME/SP nº 5930](#), de 14 de outubro de 2013 - reorganiza os ciclos do Ensino Fundamental.

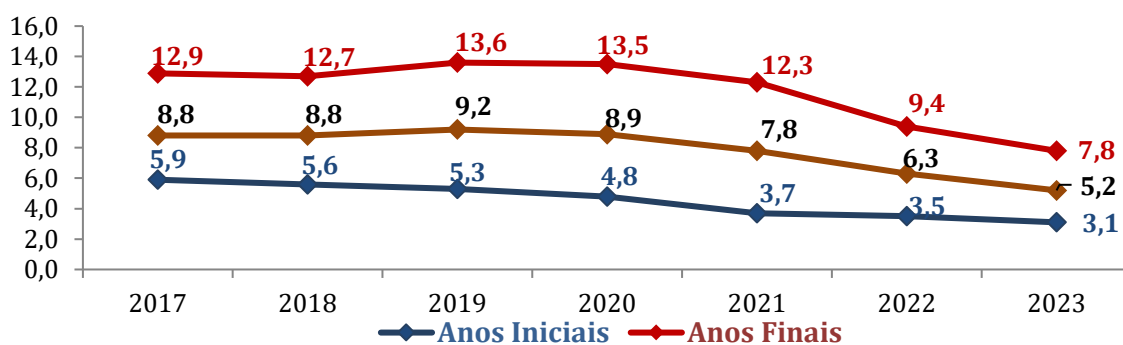
ANEXO II

ENSINO FUNDAMENTAL - MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

Tabela 1 - Distorção Idade/Série - 2017-2023

Segmentos	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	Diferença 17/23
Anos Iniciais	5,9	5,6	5,3	4,8	3,7	3,5	3,1	-2,8
Anos Finais	12,9	12,7	13,6	13,5	12,3	9,4	7,8	-5,1
Total EF	8,8	8,8	9,2	8,9	7,8	6,3	5,2	-3,6

Fonte: MEC / INEP – Censo Escolar



Fonte: Mec-Inep - Taxas de rendimento escolar - Ensino Fundamental

Obs.: Em 2020, por conta da pandemia, todos os alunos foram aprovados.

Tabela 2 - Evolução do desempenho escolar 2017-2023

Desempenho	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Aprovação	95,3	95,8	96,6	100	98,3	98,4	99,2
Reprovação	3,7	3,2	2,5	0,0	0,5	0,6	0,2
Abandono	1,0	1,0	0,9	0,0	1,2	1,0	0,6

Fonte: Mec-Inep - Taxas de rendimento escolar - Ensino Fundamental

Obs.: Em 2020, por conta da pandemia, todos os alunos foram aprovados.

ANEXO III**Tabela 1 - Língua Portuguesa - Série histórica da média de proficiência**

Ano escolar	2017	2018	2019	2021	2022	2023	2024
2		155,82	152,71	152	147,2	142,3	161,2
3	159,5	162,28	154,94	147,8	149	151,4	170,7
4	182,9	184,39	179,67	160,7	165,7	165,6	173,3
5	197,0	202,22	195,75	173,3	180,6	185,9	188,3
6	205,4	213,24	205,62	182,5	194,4	192,7	199,4
7	215,6	222,24	216,01	191,3	210,3	207,7	207,8
8	228,2	232,04	227,01	199,1	217,7	217,3	217,5
9	224,2	245,01	234,45	203,1	228,7	227,1	229,8

Fonte: SME/SP -COPED – Reunião de Coordenadoria Pedagógica - 2025

Tabela 2 - Nível de proficiência

	AB	BA	AD	AV
2	<100	>=100 a 125	>=125 a 175	>=175
3	<125	>=125 a 175	>=175 a 225	>=225
4	<135	>=135 a 185	>=185 a 235	>=235
5	<150	>=150 a 200	>=200 a 250	>=250
6	<165	>=165 a 215	>=215 a 265	>=265
7	<175	>=175 a 225	>=225 a 275	>=275
8	<185	>=185 a 250	>=250 a 300	>=300
9	<200	>=200 a 275	>=275 a 325	>=325

Fonte: SME/SP- COPED – Reunião de Coordenadoria Pedagógica - 2025

Tabela 3 – Língua Portuguesa**Resultados por níveis de desempenho e de proficiência - Comparativo 2023 x 2024**

Ano escolar	Média Prof 2024	Quant part 2024	% AB 2023	% AB 2024	% BA 2023	% BA 2024	% AD 2023	% AD 2024	% AV 2023	% AV 2024
2	161,2	36871	13,1	4,3	21,3	11,7	48,9	51,8	16,7	32,1
3	170,7	38084	25,3	14,8	49,4	40,7	22,1	34,1	3,2	10,3
4	173,3	43849	27,8	20,7	36,7	37,9	27,8	33,2	7,8	8,2
5	188,3	42490	23,2	20,3	36,8	38,3	30,8	33,5	9,1	7,9
6	199,4	38292	28,2	23	38,5	39,9	27,1	30,5	6,2	6,6

819	7	207,8	37200	24,9	23,9	37,5	40,1	29,9	29,4	7,7	6,6
820	8	217,5	40145	25,3	25,4	49,2	49,5	21,9	21,3	3,8	3,8
821	9	229,8	39374	31,8	28,8	49,5	52,7	16,3	16,1	2,3	2,4

822
823 Fonte: SME/SP - COPED – Reunião de Coordenadoria Pedagógica - 2025

824
825
826 **Anexo IV– Estudantes concluintes do Ensino Fundamental em 2024 da RME em**
827 **continuidade dos Estudos no Ensino Médio em 2025**

Diretoria	Concluintes_2024	Matrículas_2025
BT	2882	2635
CL	5725	5296
CS	3030	2838
FO	3339	3006
G	3206	2923
IP	2857	2609
IQ	2607	2374
JT	3232	2898
MP	4641	4318
PE	2848	2604
PJ	4855	4329
SA	2959	2655
SM	4486	4094
Total	46667	42579

830
831
832
833
834
835
836
837
838
839
840
841
842
843
844
845 Fonte: Sistema Escola Online (dezembro/2024) e Banco de Dados Estadual (SP, 2025)

846
847
848
849 **Anexo V - Referências Bibliográficas**

850
851
852 ANDERSON, Jenny; WINTHROP, Rebecca. *The disengaged teen: helping kids learn better, feel*
853 *better and live better*. New York: Crown, 2025.

854
855 BRASIL/Ministério da Educação; Universidade Federal de São Paulo; Instituto IDEIA. Centro de
856 Estudos Sou-Ciência. São Paulo, 2024. *Ansiedade, corrupção, aborto, meio ambiente: o*
857 *retrato das preocupações dos jovens brasileiros*. Disponível em:

858 [https://souciencia.unifesp.br/destaques/sociedade-fala/ansiedade-corruptao-aborto-meio-](https://souciencia.unifesp.br/destaques/sociedade-fala/ansiedade-corruptao-aborto-meio-ambiente-o-retrato-das-preocupacoes-dos-jovens-brasileiros)
859 [ambiente-o-retrato-das-preocupacoes-dos-jovens-brasileiros](https://souciencia.unifesp.br/destaques/sociedade-fala/ansiedade-corruptao-aborto-meio-ambiente-o-retrato-das-preocupacoes-dos-jovens-brasileiros). Acesso em: 15/09/2025.

860
861 BRASIL. Ministério da Educação; CONSED; UNDIME; UNICEF. *Semana de escuta das*
862 *adolescências. Relatório Nacional*. Brasília: 2024. Disponível em [https://www.gov.br/mec/pt-](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-das-adolescencias/semana-da-escuta-das-adolescencias/relatorio.pdf)
863 [br/escola-das-adolescencias/semana-da-escuta-das-adolescencias/relatorio.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-das-adolescencias/semana-da-escuta-das-adolescencias/relatorio.pdf). Acesso em
864 15/09/2025.

868	BRASIL. Ministério da Educação. <i>Aprendizagem significativa – breve discussão acerca do</i>
869	<i>conceito</i> . Disponível em:
870	https://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-
871	praticas/aprofundamentos/191-aprendizagem-significativa-breve-discussao-acerca-do-
872	conceito . Acesso em: 6/08/2025.
873	
874	BRASIL. Ministério da Educação. <i>Guia de apoio às transições e alocações de matrículas</i> .
875	Brasília, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-das-adolescencias/guia-
876	de-apoio-as-transicoes-e-alocacao-de-matriculas.pdf . Acesso em: 6/08/2025.
877	
878	COSTA, Elenilson. <i>Escolas disruptivas: ferramentas de aprendizagem – guia completo</i> .
879	Disponível em: https://escolasdisruptivas.com.br/glossario/ferramentas-de-aprendizagem/ .
880	Acesso em: 15/09/2025.
881	
882	COSTA, Isabel Cristina de M. <i>A utilização de plataformas adaptativas em educação e suas</i>
883	<i>contribuições para o desenvolvimento de competências do século XXI</i> . São Paulo, 2015.
884	Disponível em: https://www.lassu.usp.br/lassu/wp-content/uploads/2016/09/Monografia-
885	MBA-LASSU-Isabel-Costa- final.pdf
886	Acesso em: 15/09/2025.
887	
888	FERNANDES, Elisangela; FRAIDENRAICH, Verônica; AMARAL, Aurelio; MOÇO, Anderson. <i>Oito</i>
889	<i>práticas que fazem diferença</i> . São Paulo: Revista Nova Escola, 2016. Disponível em
890	https://novaescola.org.br/conteudo/7174/oito-praticas-que-fazem-a-diferenca . Acesso em
891	15/09/2025 .
892	
893	FERREIRA, Ivanir; GOMES, Simone. <i>Jovens com supervisão familiar próxima desenvolvem</i>
894	<i>melhor capacidade cerebral de autocontrole</i> . <i>Jornal da USP</i> . 23 de abril de 2025. Disponível
895	em: https://jornal.usp.br/ciencias/jovens-com-supervisao-familiar-proxima-desenvolvem-
896	melhor-capacidade-de-autocontrole/ . Acesso em 18/09/2025.
897	
898	FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (FGV) – Centro de Excelência e Inovação em Políticas
899	Educacionais; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO; FUNDAÇÃO LEMANN. <i>O currículo da</i>
900	<i>cidade de São Paulo. Uma experiência de atualização e implementação curricular para o</i>
901	<i>ensino fundamental a partir da BNCC (Base Nacional Comum Curricular)</i> , 2018. Disponível
902	em: https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-
903	content/uploads/Portals/1/Files/52812.pdf . Acesso em 15/09/2025.
904	
905	HATTIE, John. <i>Visible learning for teachers: maximizing impact on learning</i> . New York:
906	Routledge, 2012.
907	
908	ITAÚ SOCIAL. <i>Educação de qualidade nos anos finais do ensino fundamental</i> . São Paulo, 2023.
909	Disponível em: https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2023/11/Educacao-de-
910	qualidade-nos-Anos-Finais-do-Ensino-Fundamental.pdf . Acesso em: 6/08/2025.
911	
912	KAMII, Constance. <i>A criança e o número</i> . Campinas: Papirus, 1990.
913	
914	LEMOV, Doug. <i>Aula nota 10</i> . São Paulo: Da Boa Prosa; Fundação Lemann, 2011.
915	
916	

917	ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. <i>Education at a glance</i>
918	2024: <i>OECD indicators</i> . Paris: OECD Publishing, 2024. Disponível em:
919	https://doi.org/10.1787/c00cad36-en . Acesso em: 6/08/2025.
920	
921	PIAGET, Jean. <i>O julgamento moral na criança</i> . 1. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
922	
923	RIBEIRO, Aline; MANREZA, Roberta. <i>Do fundamental para o ensino médio: uma transição sem</i>
924	<i>tumulto</i> . Revista UOL – Papo de Mãe, 2015. Disponível em:
925	https://www.papodema.com.br/noticias/fundamental-para-o-ensino-medio-uma-transicao-
926	sem-tumulto.html . Acesso em 15/09/2025.
927	
928	SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação; Coordenadoria Pedagógica.
929	Educomunicação – Estudante tem voz. <i>Revista Magistério</i> , n. 10, 2020. Disponível em:
930	https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/revista-magisterio-n-10-
931	educomunicacao/ . Acesso em 15/09/2025.
932	
933	SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação. <i>O bem-estar coletivo, a saúde mental e</i>
934	<i>as aprendizagens das crianças e dos adolescentes como uma responsabilidade</i>
935	<i>compartilhada</i> . Indicação CEE/SP 239/2025. Disponível em:
936	https://www.ceesp.sp.gov.br/ato-do-conselho/indic-239-2025/ . Acesso 15/09/225
937	
938	SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação; Coordenadoria Pedagógica.
939	<i>Adolescentes e educadores: construindo relações dialógicas mediadas pela arte</i> . (Coleção
940	Diálogos com o NAAPA, v. 4). São Paulo, 2021. Disponível em:
941	https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/08/Dialogos-
942	NAAPA-adolescentes-educadores-v4.pdf . Acesso em: 15/09/2025.
943	
944	SÃO PAULO (Município). Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.
945	<i>Relatório do Seminário de Enfrentamento à Violência nas Escolas</i> . São Paulo: 2024. Disponível
946	em:
947	https://drive.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/direitos_humanos/participacao
948	_social/CONSELHOS/CONSELHO_CRIANCA_ADOLESCENTE/DATAS_COMEMORATIVAS/Relat%
949	C3%B3rio%20Semin%C3%A1rio%20de%20Enfrentamento%20%C3%A0%20Viol%C3%Aancia%
950	20nas%20Escolas%20-%20CMDCA%20SP.pdf . Acesso em 15/09/2025
951	
952	SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação; Coordenadoria Pedagógica.
953	<i>Organização pedagógica 2025</i> . São Paulo: 2025. Disponível em:
954	https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/organizacao-pedagogica-2025/ . Acesso
955	em: 8/05/2025.
956	
957	SCHIAVONE, Ana Beatriz Prado; KOMATSU, André Vilela; BAZON, Marina Rezende.
958	<i>Association between self-control, parental practices and delinquent behaviors among</i>
959	<i>Brazilian adolescents</i> . Journal of Criminal Psychology , v. 15, n. 3, p. 369-385, 2025.
960	
961	STEINBERG, Laurence. <i>Age of opportunity: lessons from the new science of adolescence</i> .
962	Boston: Houghton Mifflin Harcourt, 2014.
963	

	UNICEF (United Nations Children's Fund); IPEC. <i>Educação brasileira em 2022: a voz de adolescentes</i>. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/20186/file/educacao-em-2022_a-voz-de-adolescentes.pdf . Acesso em 15/09/2025 YOUNG, M. <i>Teoria do Currículo: o que é e por que é importante</i>. Fundação Carlos Chagas. Cadernos de Pesquisa vol. 44 n. 151 jan/março de 2014.
--	--