



PREFEITURA DE
SÃO PAULO

Aprender e ensinar nas **ADOLESCÊNCIAS**

concepções, princípios e recomendações

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo



PREFEITURA DE SÃO PAULO

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

Samuel Ralize de Godoy

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

Aprender e ensinar nas **ADOLESCÊNCIAS**

concepções, princípios e recomendações

2026



PREFEITURA DE SÃO PAULO

COORDENADORIA PEDAGÓGICA - COPED

Lucimeire Cabral de Santana - Coordenadora

Núcleo de Acompanhamento - NAC

Karen Martins de Andrade - Diretora

Flavia Pozzi Lucchesi

Arthur Roberto Germano Santos

Thassia Santos Silva

Aline Marinho Marks Pires

Rafael Almeida Ferraz - Residente

Lilian Queiroz dos Santos - Estagiária

Organização

Karen Martins de Andrade

Aline Marinho Marks Pires

Arthur Roberto Germano Santos

Daniela Oliveira Silva

Flavia Pozzi Lucchesi

Ricardo de Souza

Thassia Santos Silva

Elaboração - GT das Adolescências 2025

Adão Eduardo Martins de Lisboa

Adriana Costa Campos

Adriana Passaro Corinaldesi

Adriana Siqueira Russo

Aldeis Paula de Almeida

Aline Araujo Silva

Aline Lopes dos Santos

Aline Marinho Marks Pires

Ana Carolina Vieira

André Ribeiro Vieira

Angélica Furtado de Almeida

Angelica J. Batista

Antônio Carlos Vecchi Filho

Arthur Roberto Germano Santos

Caio Marques Fernandes

Caio Reina Lotufo

Camila Andrea Cunha de Souza

Camila Bonaldi dos Santos

Carlos Alberto M. de Lima

Catarina Maria dos Santos Castineiras

Claudia Oliveira Fernandes Alves

Claudio Santana Bispo

Cristiane Aparecida Ferreira Passos Bueno

Daniela Oliveira Silva

Daniela Vecino Julião Valério

Davi Silvestre Fernandes Martins

Denise Oliveira Lima

Ednalir Souza Moraes

Elaine Castilho

Elenita Santana de Almeida

Eliene Gomes Vanderlei Mardegan

Elisandra Felix Vieira

Fabio Luiz Villani

Fábio Prado

Fátima Bonifácio

Felipe da Costa Sabatelau

Felipe Zuculin da Fonseca

Fernanda Barreto Conceição André

Fernanda Gonçalves Volcof

Flavia Pozzi Lucchesi

Giovana Pietrafesa Sellge

Graciana de Souza Brune

José Carlos Suci Júnior

Juliana Gouveia Miguel

Karen Martins de Andrade

Karina Pellegrino Brossi

Karine Evelyn Alves Carvalho

Keli Cristina dos Santos

Lilian Maria Collado

Lucidalva de Azevedo Ribeiro Gonçalves

Lucilene Varandas

Márcia Andréa Bonifácio da Costa Oliveira

Maria Aparecida S. Teixeira

Mariana da Silva Santos

Monalisa Luana da Silva Rodrigues

Natália Arantes Martins De Souza

Paloma Martins da Silva

Pamela Brum Pereira Cabral

Patricia Lucena da Silva

Paula Costa Vieira da Silva

Paula Regina Toledo Sarraïno

Priscilla Aparecida Correia Rubino

Prisila Alexandre do Nascimento

Raquel Alves dos Santos

Renata de Lara Pereira Tamasi

Renata Lopes Neto Alves

Renata Lourenço Sanches Firmino

Ricardo de Souza

Rodrigo Fogaça Shimizu

Rogério Ferreira de Lima

Rogério Gonçalves da Silva

Rogério Vidarte dos Santos Silva

Rosana Meire Giannoni

Rosângela dalla Bernardina Fratelli

Roseli de Brito Cabral

Rosilene Rosa de Sá

Sheila Galvão da Silva

Silvana Regina de Godoi Bovo

Simone Belloti Silva

Soraya Rahal

Sueli de Lima

Sueli G. Landim

Susana Roman Blanco Pérez

Tatiane Marli Santos

Thassia Santos Silva

Uelinton de Seixas

Vanessa Carneiro Dias

Vicente Alves Batista

Vitor De Matos Nascimento

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.

Aprender e Ensinar nas Adolescências : concepções, princípios e recomendações. - São Paulo : SME / COPED, 2026.

96 p. : il.

Bibliografia

1. Educação e ensino. 2. Aprendizagem. 3. Adolescência. I. Título.

CDD 370.7

Código da Memória Documental: SME 86/2026

Elaborado por Patrícia Martins da Silva Rede - CRB-8/5877

Colaboração

Alana Tosta Martoni
Alessandra Ribeiro Teixeira Franciscone
Alessandra Silva de Souza
Alexandra Raquel Rebecchi
Aline Oliveira Molenzani
Ana Carolina Adinolfi
Anderson Pires Martori
André Gilberto da Silva Fróes
André Luiz Corrêa
Andre Ribeiro Vieira
Angélica Suemi Anaguskó
Antonio Teixeira Neto
Aparecida dos Santos Camargos
Carla Matie de Jesus Egi
Carlos Luciano Almeida
Carmen Lia Veneziano Bentivoglio Ferraz
Carolina Nogueira Droga
Clóvis da Silva Lima
Cristiane Dourado Pereira
Daniel Souza Garcia
Daniela Espanhol Nercessian
Daniela Gilvana Alfredo Sene
Deborah Lavorato Leme
Deyse Adriane de Souza Borca
Edna da Cunha Zaporoli
Edna Ribeiro dos Santos
Elaine Cristina Garcia Tavares da Silva
Eliana Scaravelli Arnoldi
Elisa Maria Machado Zamat
Elisete Siqueira de Moraes
Eneas Secchiaroli Neto
Ester Marques de Paula Dionisio
Evelynne Carlota dos Santos
Everton Alves de Souza
Fabio Ferreira Gois Torres
Fatima Patrícia Furuyama
Fernando Araújo de Oliveira
Girseley Alexandre Goncalves Sato
Igor Martin Pereira
Jacqueline da Silva Taveira
Jair Sipioni
Janice Silvia da Silva
Jucilene Alves Gomes da Silva
Juliana Mara Mendes
Juliana Mucilo Bezerra
Jussara Maciel Messias Rubin Cardoso
Kleber William Alves da Silva
Lidia Matilde dos Santos Dias
Loan Leblon Almeida Ferreira de Souza
Lucas Jordão Frias
Luci Batista Costa Soares de Miranda
Luciana Aparecida Cândido Pacheco
Lucimara dos Santos
Luiz Felipe Rodrigues
Marcelo Queiroz da Silva
Márcia Cristina de Azevedo Avelino
Marcia Marques dos Santos
Marceline Rejane Moreto Francisco
Maria Cristina dos Anjos Avanti
Marília de Santis
Marina Beatriz dos Santos
Marina das Graças Moraes
Marlene Xavier Silva
Maurien Rose Yllana Grigoli
Melissa Petersen Kelley

Michele Cruz de Souza
Michelle Marins Pessoa
Monica Santos Queiroz de Paula Zonta
Patrícia Guimarães Nunes
Patricia Rocha Araujo de Oliveira
Priscilla Barreto Cancio
Professora Regina
Rafael Alberto Alves dos Santos
Regina Paula Collazo
Renata Livia Soares Perini
Renata Moreira de Souza
Robson Gomes Gonçalves
Rodrigo da Silva
Rosália Maria Medeiros Torquato da Silva
Rosana Bueno
Rosana Rodrigues da Silva
Rosângela Ferreira de Souza Queiroz
Roseli Helena de Souza Salgado
Rubens do Nascimento Ferreira
Silvana Bastos Pereira Mendes
Simone Costa Santos Gilsogamo de Oliveira
Simone Ribeiro Mansano
Sonia Sueli Farina Leite
Suelen Moutinho Sapucahy De Souza
Talita Zanatta Alves
Tania Batista de Souza Silva
Tatiana Monteiro Raquel
Tatiany Xavier Barreto
Telma Brandão da Silva Tani
Terezinha de Fátima Quadros Miranda
Uelton Sá Gonçalves
Uilians Vieira de Oliveira
Vanda Michele Costa de Souza Lima
Vanessa Gonçalves Bonetto
Vanessa Santicoli Guerreiro
Wagner Barbosa de Lima
Washington José Oliveira da Fonseca
Wendel di Paola do Carmo

Colaboração Estudantes

Amanda Cruz Mucci
Leônidas Henrique Leopoldino da Rocha
Mariah Fernanada Silva Ferreira
Mariana Alexandrina Almeida Xavier Ribeiro
Melissa Garbin
Paola Oliveira Borges
Rafaella Guarnieri Nardone Zope
Samuel de Oliveira Lopes
Samuel Pereira Souto
Thúlio Lorca Leme da Cunha
Trinity Ohana da Silva Santos

Leitura Crítica

Aline Marinho Marks Pires
Márcia Andréa Bonifácio da Costa Oliveira
Telma Pileggi Vinha

Assessoria - Instituto Reúna

Carolina Rodrigues Miranda
Cynthia Sanches
Fernanda Candido Gomes
Katia Stocco Smole
Priscila Santos de Oliveira
Thaís Sabbadini



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

Consulte também o portal do CDEP
Centro de Documentação da Educação Paulistana
educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/cdep

O documento **Aprender e Ensinar nas Adolescências** se apresenta como um orientador inicial que busca aprofundar a compreensão sobre aprender e ensinar nos Ciclos Interdisciplinar e Autoral do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, considerando as múltiplas dimensões que constituem as experiências contemporâneas, integrando-se ao Currículo da Cidade de São Paulo, que orienta os projetos, os programas e as ações desenvolvidos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, fortalecendo a escola como espaço de aprendizagem, convivência e desenvolvimento integral dos estudantes.

Mais do que um conjunto de orientações pedagógicas, este documento se configura como um convite ao diálogo e à reflexão coletiva sobre as práticas educativas voltadas às adolescências, reconhecendo os estudantes como sujeitos de direitos, produtores de cultura, saberes e sentidos. Assim, o documento busca apoiar a escola na construção de experiências pedagógicas que articulem conhecimento, participação, autoria e pertencimento.

Elaborado entre os meses de setembro e dezembro de 2025, em um intenso processo colaborativo que envolveu estudantes e profissionais Rede que atuam nas Unidades Educacionais, nas Diretorias Regionais de Educação e em diferentes áreas da Secretaria Municipal de Educação, esta produção incorpora reflexões e contribuições produzidas a partir das práticas pedagógicas e dos desafios vivenciados cotidianamente nas Unidades Educacionais. Esse movimento fortalece a atuação da Rede Municipal de Ensino de São Paulo com a construção coletiva das políticas educacionais e com a valorização da experiência docente.

O documento **Aprender e Ensinar nas Adolescências** reafirma o compromisso com a equidade, a educação inclusiva e o direito à aprendizagem de todos os estudantes. Ao mesmo tempo, busca reconhecer e valorizar as culturas das adolescências e das juventudes, suas diferentes linguagens, os modos de participação e as formas de produção de conhecimento que atravessam a vida dos adolescentes na contemporaneidade.

Os princípios e as orientações apresentadas apoiam a organização das práticas pedagógicas, a ampliação das oportunidades de aprendizagem e o fortalecimento da participação estudantil na vida escolar. A proposta é contribuir para que a escola se constitua como um espaço em que os adolescentes possam investigar, criar, dialogar, conviver e produzir sentidos para si e para o mundo.

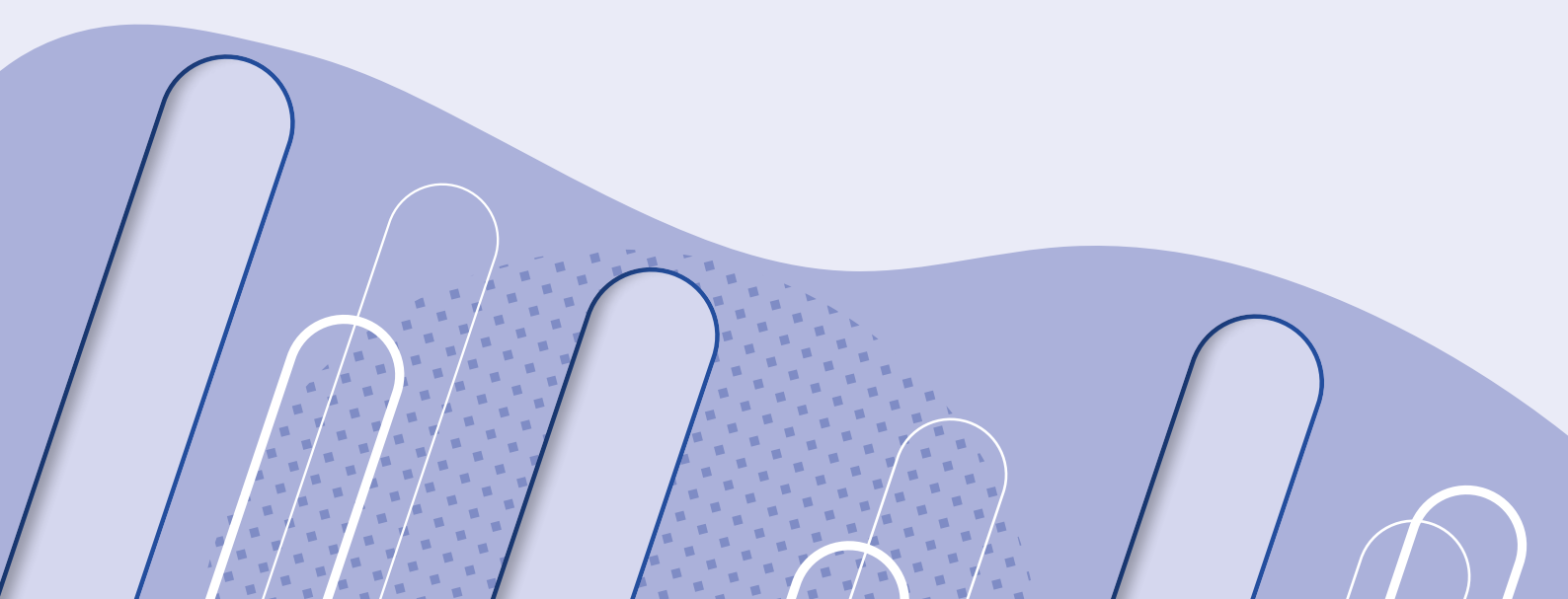
Convidamos toda a Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo a conhecer, dialogar e contribuir com iniciativas intencionais, fortalecendo, coletivamente, uma escola que reconhece, valoriza e aprende com as múltiplas adolescências presentes em nossos territórios.

Sua participação e de sua comunidade escolar é fundamental para que esta publicação se materialize nas práticas cotidianas da escola. Pois, é na experiência pedagógica compartilhada, na participação democrática e na reflexão permanente sobre as práticas que tudo que está aqui contido ganha vida e sentido.



SUMÁRIO

<u>Adolescências em foco</u>	9
<u>Uma escola das e para as adolescências na Cidade de São Paulo</u>	15
<u>Aprendizagem na escola das e para as adolescências</u>	29
<u>Tecnologias na escola das e para as adolescências</u>	45
<u>Convivência ética na escola das e para as adolescências</u> <u>Identidade, linguagens e corporeidade</u>	59
<u>Para inspirar: boas práticas da Rede Municipal</u> <u>de Ensino de São Paulo</u>	79
<u>Referências</u>	91



APRESENTAÇÃO

A consolidação de políticas públicas voltadas às adolescências no Brasil é resultado de um longo percurso histórico-cultural, marcado por mudanças acerca das concepções de infância, de adolescência e de juventude:

- Ao longo do século XX, predominou a lógica tutelar dos Códigos de Menores de 1927 e 1979, que destacavam adolescentes pobres como objetos de vigilância e punição, restringindo-lhes direitos, oportunidades e acesso à educação.
- A mudança de paradigma se consolidou com a Constituição de 1988 e com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que instituíram o princípio da proteção integral e reconheceram crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, incluindo o direito à escolarização de qualidade. Políticas como o FUNDEF e o Plano Nacional de Educação buscaram garantir acesso e permanência, mas persistiram desafios específicos, como reprovação, evasão e dificuldades de aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental.
- A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 consolidou o marco regulatório do sistema educacional, fortalecendo a universalização do acesso ao Ensino Fundamental. A Emenda Constitucional 59/2009 expandiu a obrigatoriedade escolar até os 17 anos. O PNE 2014–2024 estabeleceu metas de qualidade, permanência e redução de desigualdades que contribuíram para maior foco na trajetória escolar. A aprovação da BNCC aprofundou debates sobre currículo, aprendizagens essenciais e protagonismo.
- Esse avanço foi ampliado com o Estatuto da Juventude (2013), que reafirmou o desenvolvimento integral, o protagonismo juvenil e a participação social como fundamentos das políticas para esse público.
- A partir de 2020, a pandemia agravou desigualdades e evidenciou urgências em recomposição de aprendizagens, conectividade, apoio socioemocional e políticas de permanência, medidas especialmente relevantes para os Anos Finais e para o Ensino Médio, que historicamente apresentam maiores índices de reprovação e evasão.

Nesse cenário, emerge o Programa Escola das Adolescências (Brasil, 2024), integrante da Política Nacional para os Anos Finais, que propõe “uma escola que faça mais sentido e promova aprendizagens mais significativas para todas as adolescências”. O programa reconhece a diversidade cultural, socioeconômica, racial e territorial do país e se estrutura em três eixos – governança, desenvolvimento profissional e organização curricular e pedagógica – apoiando gestores, docentes e práticas inovadoras, como Clubes de Letramentos, projetos de autoria e cadernos de inovação curricular.

A perspectiva participativa que orienta essa política nacional ficou evidente na [“Semana da Escuta das Adolescências”](#) (2024), quando mais de 2,2 milhões de estudantes compartilharam percepções sobre a escola, destacando o valor de ambientes seguros, afetivos, criativos e dialógicos. Os sete princípios que organizam o programa: protagonismo, aprendizagem para todos, desenvolvimento integral, pertencimento e bem-estar, equidade e diversidade, ampliação de espaços educativos e formação docente reforçam uma concepção de escola que reconhece singularidades, fortalece vínculos e amplia oportunidades de aprender, conviver e projetar futuros.

Inspirada por esse movimento nacional, a Rede Municipal de Ensino de São Paulo tem buscado integrar rigor acadêmico, sentido cultural e participação estudantil, reconhecendo que formar adolescentes exige uma escola que dialogue com seus territórios, experiências e modos de ser. Esse compromisso convoca políticas curriculares que assegurem equidade, acolhimento e escuta qualificada, promovendo aprendizagens que articulem dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais. Assim, a escola assume o papel de favorecer experiências que ampliem a autonomia, a reflexão e a participação, fortalecendo a cidadania ativa e permitindo que cada adolescente exista por inteiro.

Nesse contexto, a elaboração deste documento se inseriu em um processo coletivo, colaborativo e intersetorial, conduzido pelo **GT Aprender e Ensinar nas Adolescências**, criado no âmbito da Secretaria Municipal de Educação – SME de São Paulo. O grupo reuniu diferentes áreas da SME, gestores, professores e estudantes da Rede em um ciclo de estudos e debates realizado entre setembro e novembro de 2025, dedicado a aprofundar reflexões sobre políticas educacionais e aprendizagens voltadas às adolescências.

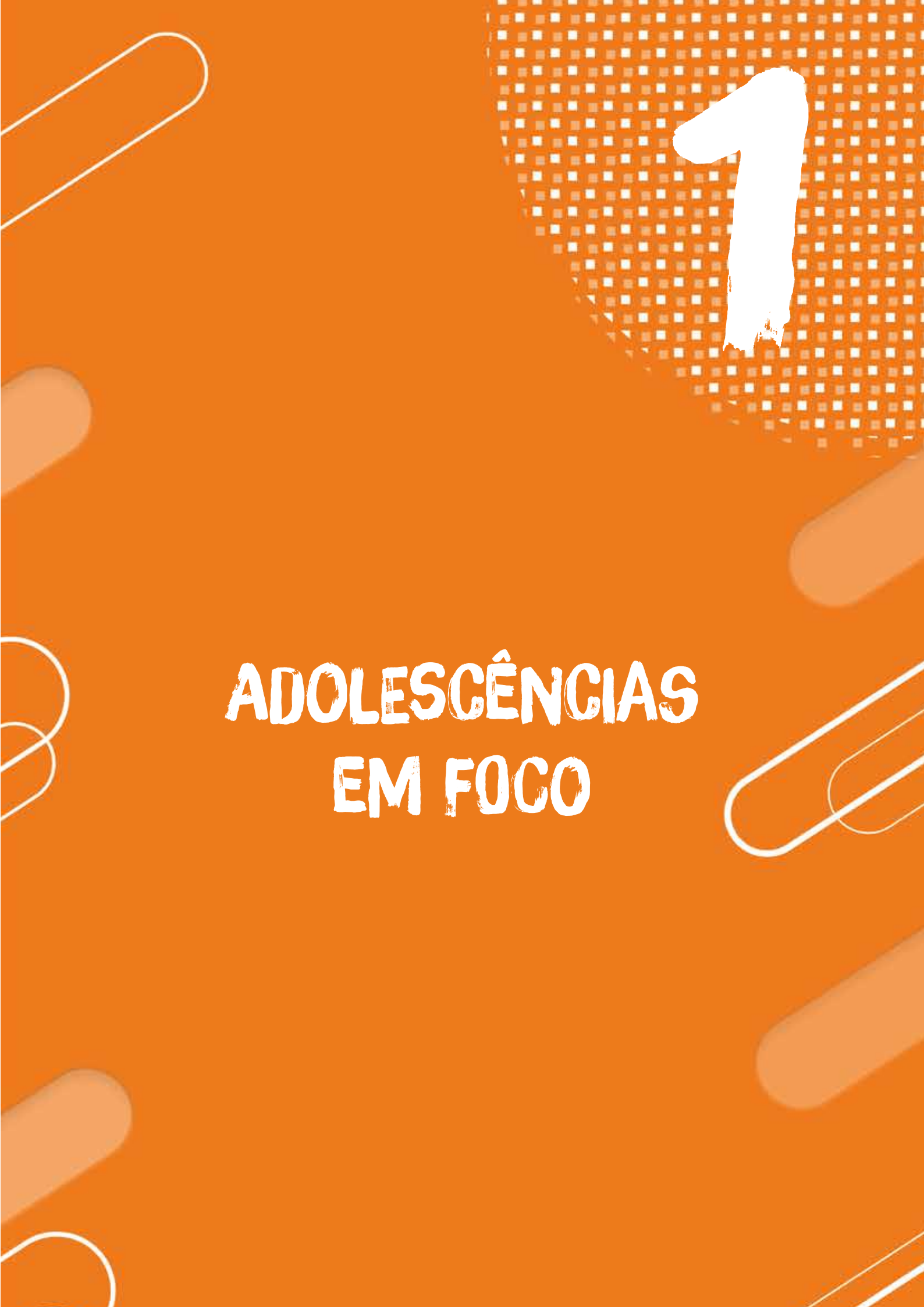
O GT teve como objetivos estratégicos: realizar diagnósticos por meio da escuta dos estudantes; produzir materiais e orientações pedagógicas voltadas ao atendimento educacional das adolescências e propor novas formas de organização de tempos, espaços e currículos.

Participam do GT aproximadamente cinquenta integrantes das áreas COPED (DIEFEM, DA, DC, NAAPA, NAC, DIEJA), COCEU, DREs, COGED, COGEP, GIPE e UEs, organizados em subgrupos temáticos: Adolescências; Tecnologias para Aprendizagem; Convivência, arte e linguagens; e Aprender e ensinar nas adolescências. Além disso, o GT contou com um fórum ampliado, composto por mais de 100 participantes, incluindo a representação de dois estudantes por Diretoria Regional de Educação, fortalecendo o compromisso com a participação dos adolescentes e com processos de escuta ampliada.

Os encontros realizados ao longo do segundo semestre de 2025 articularam momentos formativos com a produção coletiva nos subgrupos, permitindo construir recomendações e orientações viáveis de serem implementadas pelas Unidades Educacionais a partir de 2026. Nesse mesmo período, foi realizada, pela Divisão de Currículo – DC, uma escuta com 98.404 adolescentes da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, a fim de levantar percepções sobre pertencimento, clima escolar e a forma como os estudantes compreendiam sua própria aprendizagem, oferecendo subsídios essenciais para a formulação das recomendações contidas nas próximas páginas.

O presente documento é, portanto, fruto desse trabalho coletivo, que combinou análise de dados, escuta qualificada, estudos conceituais e produção colaborativa, orientando propostas pedagógicas comprometidas com equidade, sentido e aprendizagem significativa para todas as adolescências da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.





1

ADOLESCÊNCIAS EM FOCO





Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, compreendemos que a adolescência é uma construção histórica e social, produzida de acordo com os contextos, as instituições, as experiências culturais, os territórios e os modos de socialização que impactam as subjetividades, as corporeidades e as aprendizagens, não sendo uma fase natural, universal ou biologicamente determinada; nem única ou idêntica, mesmo para pessoas que habitam o mesmo território. A pluralidade das adolescências se evidencia nas diversas experiências de vida, gerando interseccionalidades que podem indicar desigualdades e violências.

Para compreender como as adolescências se constituem, é importante reconhecer o que as diversas áreas do saber produzem sobre a adolescência e identificar quais são aqueles conhecimentos que dialogam com as concepções adotadas, de forma que nenhuma teoria ou prática seja utilizada isoladamente, mas em contexto e em conexão com um profundo conhecimento de quem são as e os adolescentes pertencentes às nossas Unidades Educacionais – UEs, tendo como estratégia central as mediações educativas intencionais e a constante manutenção de ambientes afetivos que estimulem a criatividade e a autoconfiança.

Neste ponto, com os conhecimentos produzidos na atualidade sob a ótica da neurociência, podemos identificar as possibilidades neurofisiológicas proporcionadas pelas transformações que a puberdade produz, como as intensas reorganizações neuronais com amadurecimento gradual do córtex pré-frontal, responsável pela autorregulação, empatia, pensamento crítico e tomada de decisão; a plasticidade cerebral mobilizada pelos novos fluxos neurológicos e o aumento da velocidade do processamento cognitivo em função da mielinização. Mas estes saberes só fazem sentido se contextualizados com as experiências e histórias de vida de cada adolescente.

Para além da puberdade e das transformações neurocognitivas, a interpretação social de quem são as e os adolescentes pode ser diferente dependendo da área do conhecimento que se estuda, mas a maioria delas se encontram na definição etária. Desde que o termo foi utilizado pela primeira vez na língua inglesa, estava referindo-se a uma faixa etária definida entre 12 a 21 anos (Melvin e Wolkmar, 1993). E, mesmo após todas as lutas pela garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes que culminaram nas publicações de diversos documentos legais no Brasil e no mundo, essa organização etária mudou pouco. No Brasil, o Ministério da Saúde (MS) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) seguem a convenção da Organização Mundial da Saúde (OMS), dos 10 aos 19 anos, já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) define como adolescentes os indivíduos entre 12 e 18 anos incompletos, e o Estatuto da Juventude define como jovem as pessoas de 15 até os 29 anos de idade.

Considerando que a política pública de educação está ancorada nos documentos citados e que a escola também organiza tempos e espaços de forma etária e seriada, estabelecer quadros de

observação por idade/ciclo pode ser interessante para a elaboração de propostas pedagógicas mais adequadas às necessidades de cada faixa etária. Essa escolha, porém, não tem a função de determinar ou reduzir o processo de desenvolvimento humano a modelos rígidos ou marcos patologizantes; ao contrário, o objetivo é possibilitar que se pense os estudantes do Ciclo Interdisciplinar (4º, 5º e 6º ano), do Ciclo Autoral (7º, 8º e 9º ano) e do Ensino Médio por uma nova perspectiva que dialogue com suas especificidades, seus processos de amadurecimento, suas culturas e suas possíveis estratégias de aprendizagem, deslocando uma visão reducionista para uma perspectiva pluralista, em que se respeita cada sujeito em sua integralidade e singularidade.

Portanto, sempre retornando para a concepção adotada e não perdendo de vista as bases histórico-culturais da adolescência, lembramos que o amadurecimento é influenciado pelos contextos, de modo que a idade em que se consolidam os processos de desenvolvimento podem sofrer variação, sejam eles fisiológicos, neurológicos, cognitivos, sociais ou culturais, exigindo um acompanhamento atento e permanente de cada estudante. Dessa forma, suas singularidades podem ser identificadas e acolhidas, fomentando a aprendizagem no tempo certo.

IDADE	PROCESSOS	CARACTERÍSTICAS
9 a 11 anos	Processos biológicos e maturacionais: início das transformações corporais e hormonais; reorganização do sistema nervoso; início da poda neural ¹ e maior sensibilidade emocional.	O corpo e as emoções entram em um novo ritmo de desenvolvimento. A intensidade das experiências afetivas convive com o despertar da curiosidade, da imaginação e do desejo de compreender o mundo.
	Processos cognitivos e linguísticos: ampliação do vocabulário, da memória e do raciocínio lógico; linguagem como mediadora das aprendizagens.	O pensamento começa a se expandir para além do concreto. As linguagens assumem papel central na construção de significados e na expressão da própria identidade.
	Processos sociais e afetivos: necessidade de pertencimento e reconhecimento; mediação do adulto e dos pares.	As relações começam a ganhar novos sentidos. A presença do outro (professor, colega, família) atua como mediadora essencial do desenvolvimento emocional e cognitivo.
1 A poda neural é um processo natural do cérebro em que conexões pouco utilizadas são eliminadas, tornando o funcionamento mais eficiente. Na adolescência, esse refinamento está ligado às experiências vividas, ou seja, o que se pratica se fortalece e o que não se usa tende a desaparecer. Para a escola isso reforça a importância de oferecer experiências de aprendizagem significativas, pois aprender também é esculpir o cérebro.		
12 a 15 anos	Maturação neural e emocional: reorganização intensa das conexões cerebrais; ampliação da mielinização ² e do processamento de informações.	O processamento das emoções, da cognição e das experiências (memórias) ficam mais integrados, mas ainda de modo instável. É um período de busca, de experimentação e de confronto com limites internos e externos.
	Processos psicossociais: ampliação da consciência moral e social; valorização dos pares; elaboração da identidade pessoal e coletiva.	A vivência com os grupos e o espaço escolar torna-se campo de experiências simbólicas que estruturam o sentimento de pertencimento e a afirmação de si.
	Funções executivas em desenvolvimento: fortalecimento da atenção, do controle inibitório e da capacidade de planejar ações.	Ampliação da reflexão, da autorregulação e do pensamento crítico, favorecendo a autonomia crescente. Porém, é necessária mediação intencional para o desenvolvimento destas potencialidades.
2 A mielinização é o processo em que as conexões entre os neurônios passam a ser revestidas por uma bainha de mielina, composta principalmente por lipídios (gorduras) e proteínas, tornando a comunicação mais rápida e eficiente. Esse processo se intensifica ao longo da infância e da adolescência, sendo diretamente influenciado pelas experiências e práticas vividas. Para a escola, indica que a qualidade das experiências tornam as aprendizagens mais rápidas, eficientes e duradouras.		

16 a 18 anos	Integração neurocognitiva: amadurecimento do córtex pré-frontal , consolidação do controle emocional e do pensamento abstrato que se estende até o final do amadurecimento cerebral .	O adolescente está mais disponível para se tornar consciente da relação entre processamento das emoções, da cognição e das experiências (memórias), desenvolvendo julgamento, empatia e capacidade de decisão.
	Processos identitários e éticos: consolidação da identidade e dos valores; reflexão sobre o sentido da vida, do trabalho e do futuro.	Surge a necessidade de definir escolhas, afirmar posições e compreender o próprio papel social. É o momento de síntese entre o que se viveu e o que se projeta.
	Dimensão cultural e social: ampliação dos vínculos sociais, engajamento autônomo em grupos para a participação social e uso ativo das tecnologias digitais como mediadores simbólicos.	As culturas, as linguagens e as experiências sociais tornam-se territórios de expressão e construção de sentido, fortalecendo o protagonismo e a autonomia.

Mesmo considerando as faixas etárias em que alguns processos maturacionais podem acontecer, é preciso reconhecer as “adolescências”, no plural, colocando em foco a diversidade de experiências vividas por fatores culturais, sociais, econômicos, raciais, de gênero, deficiência e território. Cada adolescente constrói sua trajetória a partir das possibilidades e vínculos disponíveis, e eles se agrupam com pares que vivenciam experiências similares. Isso faz com que eles consigam avaliar a si mesmos e o mundo que os cerca em perspectiva grupal, transformando cada agrupamento de adolescentes dentro de uma mesma escola em pequenos blocos culturais, que se assemelham e se distinguem. Essa pluralidade demanda políticas e práticas pedagógicas que assegurem a equidade e reconheçam a escola como espaço de escuta, acolhimento e criação. Assim, a escola comprometida com as adolescências é espaço horizontal de diálogo, protagonismo e transformação, onde aprender é também compreender, criar e agir sobre o mundo.

Para mapear a pluralidade de adolescências presentes na escola, podemos considerar a intercambialidade entre os conceitos de Culturas das Infâncias (Sarmiento, 1997), Culturas das Adolescências (Marks, 2019) e Culturas Juvenis (Pais, 1993; Dayrell, 2008), e identificar três momentos da adolescência durante a educação básica:

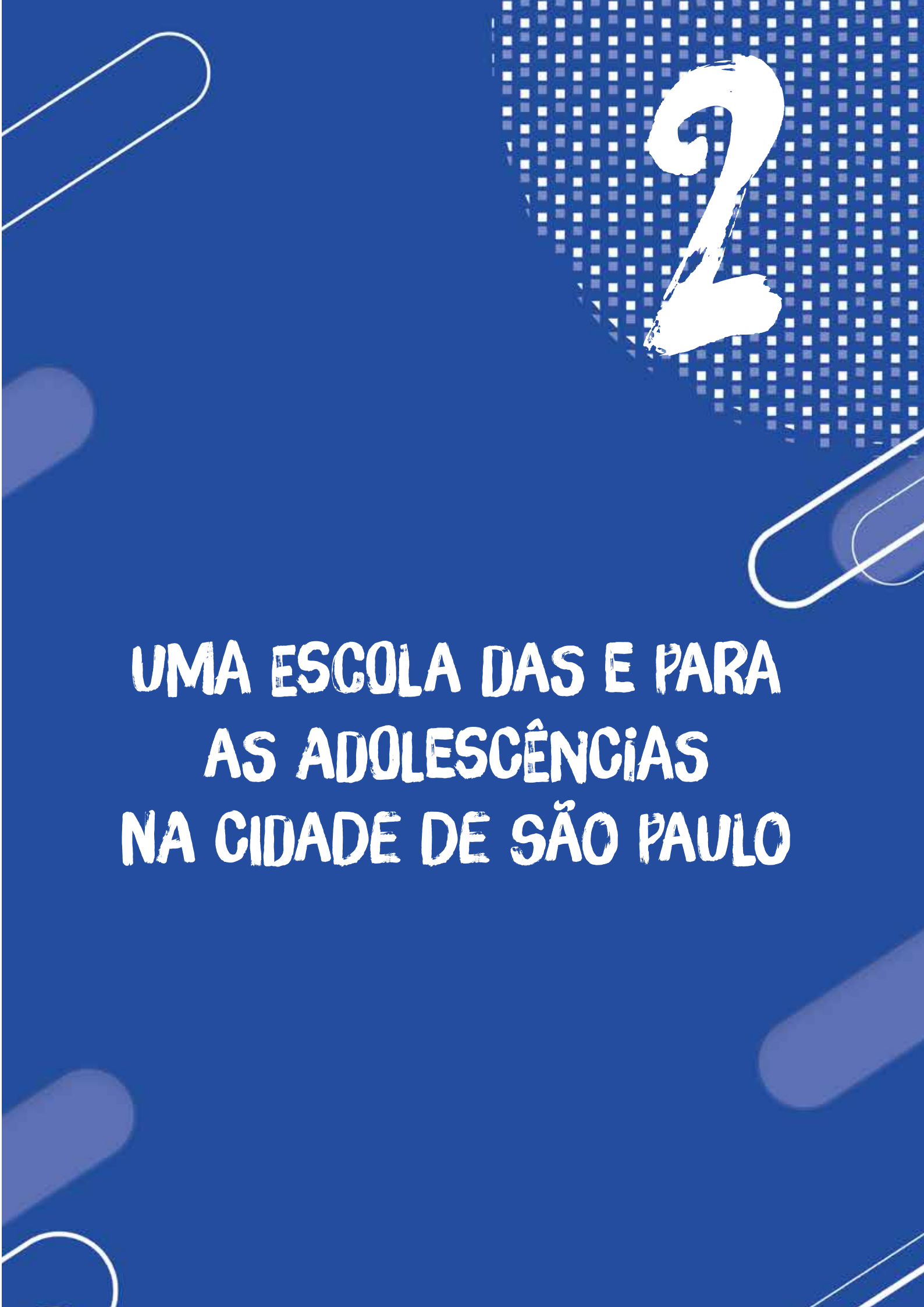
Etapa	Ciclo	Idade	Conceito de Cultura	Motivação Social para Aprendizagem (Bozhovich in Longarezi e Puentes, 2022)	Interesse Educacional (Bozhovich in Longarezi e Puentes, 2022)
1ª Adolescência	Interdisciplinar	9 aos 11 anos	Culturas das Infâncias / Cultura das Adolescências (transição da infância para a adolescência)	Foco na validação do adulto de referência AUTOCONHECIMENTO	Interesse Episódico: busca de incentivo do professor para o conhecimento.
2ª Adolescência	Autorial	12 aos 15 anos	Cultura das Adolescências	Foco no presente AUTOIDENTIFICAÇÃO	Interesses Concretos: busca compreender seu lugar no grupo e explicações para a vida cotidiana; o fracasso escolar pode gerar indisciplina.
3ª Adolescência	Ensino Médio	16 aos 18 anos	Culturas Juvenis (articulação da adolescência com a juventude)	Foco no futuro AUTODETERMINAÇÃO	Interesse em construir caminhos de vida: planejamento da futura posição social e escolha da atividade acadêmica e/ou profissional.

A construção de uma escola das e para as adolescências deve, portanto, ancorar-se nos três conceitos orientadores do Currículo da Cidade: educação integral, equidade e educação inclusiva (São Paulo, 2017). A articulação deles traduz-se em práticas pedagógicas que tornam a escola um espaço de convivência ética, de construção coletiva e de reconhecimento das singularidades.

Nesse contexto, o cuidado nas transições entre etapas educacionais, particularmente do 5º para o 6º ano e do 9º ano para o Ensino Médio, constitui dimensão essencial da política curricular voltada às adolescências. Essas passagens demandam estratégias institucionais que favoreçam a continuidade dos vínculos, o acolhimento das ansiedades e a adaptação aos novos ambientes, docentes e formas de organização escolar. Ações como planejamentos interdisciplinares, programas de tutoria e projetos de acolhimento fortalecem o sentimento de pertencimento e facilitam o envolvimento dos adolescentes na nova etapa, contribuindo para reduzir a evasão e a distorção idade-ano.

A escuta permanente dos adolescentes deve consolidar-se como prática institucional e não episódica, estruturando-se em processos sistemáticos de diálogo, avaliação e devolutiva. Mais do que instrumento diagnóstico, a escuta constitui um princípio ético e político da educação democrática, que reconhece os adolescentes como sujeitos de direitos e protagonistas de sua aprendizagem. Essa perspectiva aproxima-se da concepção freireana de educação como prática da liberdade, na qual o diálogo é condição para a construção de saberes e para a transformação da realidade (Freire, 1996).

Por fim, a escola das e para as adolescências é aquela que acolhe, escuta e reconhece. É o espaço onde se aprendem e se ampliam as linguagens e as tecnologias que constituem o presente, onde se experimentam as artes como modos de expressão e de sentido, e onde a convivência se transforma em exercício de cidadania e de alteridade. Mais do que ensinar, a escola que se orienta pelas adolescências compromete-se em aprender com elas, fazendo da escuta, do cuidado e da equidade as bases de uma educação integral e humanizadora.



2

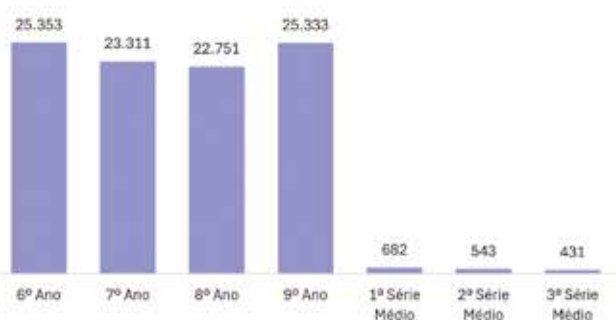
UMA ESCOLA DAS E PARA AS ADOLESCÊNCIAS NA CIDADE DE SÃO PAULO



Uma escola das e para as adolescências precisa ser compreendida como um território vivo, onde relações, tempos, espaços e experiências se entrelaçam com os modos como os adolescentes produzem sentidos sobre si e sobre o mundo. Essa concepção reforça que as adolescências não chegam à escola depois de ela estar pronta, elas a constituem. A escuta realizada em 2025, com 98.404 estudantes da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, confirma essa premissa ao revelar como pertencimento, convivência, modos de aprender, expectativas e percepções sobre o currículo atravessam a vida escolar e impactam diretamente o desenvolvimento integral.

A participação dos adolescentes da Rede na pesquisa foi representativa, alcançando 53% do total de 185.327 estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental (98% – 96.748) e do Ensino Médio (2% – 1.656). Os respondentes tinham entre 11 e 18 anos ou mais, com a maioria concentrada na faixa dos 12, 13 e 14 anos (71.026). Destes, 49,8% são sexo masculino, 48% do sexo feminino e 2,2% (2.123) preferiram não declarar o sexo. Na autodeclaração étnico-racial, eles se declararam: 46,2% pardos; 14,5% pretos; 2,4% indígenas; 34,6% brancos; 1,9% amarelos; 0,4% preferiram não declarar.

Respostas por ano do Ciclo



Respostas por idade



A pesquisa também evidencia que em alguns momentos acontecem conflitos entre estudantes e com os professores; que eles se ajudam, algumas vezes, mesmo quando não são amigos; que os estudantes com deficiência são apoiados pelos colegas e que os funcionários da escola, em sua maioria, demonstram boa vontade para resolver os problemas que surgem. Muitos estudantes expressam alto nível de pertencimento, mas quando perguntados sobre as situações que mais prejudicam a vida e as aprendizagens, eles apontaram que o bullying (1º), a violência na escola (2º) e as questões de saúde mental (3º) como as que mais atrapalham.

A maioria dos respondentes acha legal participar de projetos na escola, porém metade não participa de nenhum projeto e 25% não se interessa pelos projetos disponíveis nas escolas. Essas informações revelam que vale a pena a escola mapear quais são os interesses dos estudantes para elaborar projetos que promovam as aprendizagens em conexão com o que é significativo para eles.

Sobre as aprendizagens, a maioria dos estudantes considera estar na média, nem ótimo e nem com baixo desempenho; 40,9% diz ter maior dificuldade para aprender Matemática e 13,8% tem dificuldade para aprender Língua Inglesa; mas 19,8% diz ter maior facilidade para aprender Matemática. Outros componentes que aparecem como mais fáceis são Educação Física, 18,4%; e Língua Portuguesa, 15,4%. As propostas que aparecem como mais motivadoras para aprendizagem são: 1º trabalho em grupo; 2º atividade em dupla; 3º uso de tecnologia; e mais da metade acha importante participar de saídas pedagógicas.

Os dados da pesquisa revelam a importância de ações que trabalham a convivência, a mediação de conflitos, que previnam violências e promovam uma cultura de paz. Nesse sentido, é essencial que a escola seja democrática, com participação efetiva dos estudantes nas decisões e no cotidiano institucional, fortalecendo o protagonismo como exercício de autoria do conhecimento, das práticas culturais e da própria vida escolar.

Esta pesquisa apresenta o panorama dos pensamentos das adolescências da Rede Municipal de Ensino – RME sobre a aprendizagem e a escola. Para que a escola desenvolva um trabalho mais específico, é essencial pesquisar quem são e quais são os interesses dos estudantes daquela UE, uma vez que não há modelo único de escola das e para as adolescências, sendo um processo em constante transformação, que deve ser articulado com o território, com as famílias, com os adolescentes e com a comunidade escolar, para garantia de que os planejamentos das estratégias de acolhimento, de aprendizagens e de acompanhamento sejam efetivos. Quando os adultos da escola reconhecem os estudantes e seus saberes, eles constroem vínculos fortes que se sustentam, que garantem segurança emocional e que criam as condições para que cada adolescente se sinta visto e respeitado em sua singularidade.

18

Dessa forma, a participação dos adolescentes começa na pesquisa, mas não se encerra nela, pois a colaboração deles pode se estender para o planejamento pedagógico com cada professor: eles podem opinar acerca das decisões que são tomadas na UE, podem assumir responsabilidades em ações estratégicas, participar dos processos de avaliação, contribuindo com sugestões e ajustes que tornem os processos avaliativos mais eficientes, se envolvendo na organização dos espaços e ambientes e na escolhas dos materiais que serão utilizados ao longo do ano.

Assim, uma escola conectada às adolescências precisa também dialogar com seus territórios, linguagens, culturas digitais, estéticas urbanas e modos de viver. Isso se expressa nas preferências identificadas nas pesquisas e participações, pois a aprendizagem acontece com mais sentido quando se apoia em colaboração, investigação e práticas que promovam participação ativa; ao mesmo tempo, a valorização de aulas expositivas sobre metodologias, como produção textual e resolução de problemas, indica tensões que o currículo deve enfrentar. O currículo, nessa perspectiva, deixa de ser transmissão e torna-se construção de sentido, mobilizando projetos, cultura maker, multiletramentos e resolução de problemas como caminhos que se alinham tanto às políticas públicas quanto às formas como os adolescentes atribuem significado ao aprender.

A reorganização dos tempos e dos espaços escolares é parte importante desse processo. A vida adolescente não cabe apenas em tempos rígidos e salas uniformes; o corpo aprende em movimento, a convivência é conteúdo e o espaço educa. Esses princípios se conectam aos ciclos formativos: no Ciclo Interdisciplinar, o foco está no reconhecimento de si em contexto; no Ciclo Autoral, aprofundam-se identidade, escolhas e elaboração de futuros possíveis; já no Ensino Médio, consolidam-se trajetórias em que os adolescentes e jovens associam interesses, desejos, habilidades e pertencimentos. Tal compreensão reafirma o desenvolvimento integral como base, articulando as dimensões cognitivas, emocionais, sociais, culturais e corporais como parte inseparável da formação humana.

Ao ampliar a sala de aula, a escola se apropria do território e da cidade como espaços educativos em diálogo com a comunidade, com os coletivos culturais e com os equipamentos públicos, garantindo o Direito à Cidade e evidenciando as contribuições pedagógicas que este movimento promove em articulação com o currículo vivido. Assim, a escola proporciona aos estudantes a ampliação de suas experiências e repertórios ao mesmo tempo que abre espaço para o diálogo sobre os contextos sociais e as desigualdades, possibilitando que a consciência crítica se desenvolva.

Nesse sentido, o mapeamento das culturas produzidas na escola, a partir da interseccionalidade entre a adolescência e os marcadores de raça, gênero, deficiência e socioeconômicos, em diálogo com as realidades locais e familiares, constitui o ponto de partida essencial para aprofundar o debate sobre o impacto das desigualdades e violências sociais nas trajetórias escolares. Esse processo é fundamental porque, no cenário contemporâneo, adolescentes de todos os contextos são atravessados pelas múltiplas faces da globalização, seja ela tecnológica, cultural, política ou econômica, o que influencia diretamente nas elaborações que fazem sobre si mesmos e sobre o outro. Portanto, ao promover a escuta ativa para compreender o que pensam e como se sentem no ambiente escolar, reconhecendo o lugar que o conhecimento escolarizado ocupa em suas vidas, a comunidade escolar se beneficia, pois torna possível efetivar uma educação integral, inclusiva e equitativa, conectada às necessidades reais de aprendizagem e ao protagonismo estudantil.

Finalmente, uma escola comprometida com as adolescências exige intersectorialidade, protagonismo docente, formação continuada e uma cultura institucional fundada no cuidado, na justiça social e na corresponsabilidade. A Rede Municipal de Ensino de São Paulo reafirma seu compromisso ético e político: garantir que todas as adolescências possam aprender, conviver e projetar futuros possíveis. Assim, a escola torna-se espaço de direitos, de esperança, de construção democrática e de desenvolvimento da autonomia, onde cada adolescente é reconhecido em sua potência e singularidade.

Tendo isto em vista, o grupo responsável por este tema no GT Aprender e Ensinar nas Adolescências propõe seis recomendações de práticas para que gestão escolar e equipe docente implementem nas Unidades Educacionais. Conheça cada uma delas a seguir.

Agrupamento, decisões horizontais e protagonismo compartilhado



O que é?

Trabalho pedagógico centrado nos agrupamentos produtivos, na tomada de decisões coletivas, no diálogo constante com os professores e gestão pedagógica, e na representação feita a partir de estudantes eleitos pelos grupos.



Por que é importante?

A adolescência é uma etapa marcada tanto pela afirmação da identidade individual quanto pela necessidade de pertencimento ao grupo. Organizar propostas pedagógicas em agrupamentos intencionais, planejados e mediados pelos professores constitui uma estratégia importante para fortalecer vínculos entre os estudantes, ampliar o sentimento de pertencimento e promover a participação e a autorregulação emocional nas atividades escolares.



Orientação para a implementação na escola

Apresentação e mobilização: apresentar o planejamento proposto para a turma, estimulando a reflexão crítica sobre os aspectos que serão trabalhados. Acolher ideias dos estudantes para a execução das propostas, favorecendo a participação coletiva e o sentimento de corresponsabilidade pelo processo de aprendizagem.

Planejamento intencional dos agrupamentos: planejar intervenções pedagógicas coletivas com intencionalidade, considerando na composição dos agrupamentos o nível de aprendizagem, os interesses individuais e coletivos e a diversidade de gênero – indo além das afinidades pessoais. Essa organização favorece a colaboração, o respeito às diferenças e a aprendizagem entre pares.

Roteiros e acompanhamento pedagógico: desenvolver roteiros pedagógicos que apoiem os agrupamentos no processo de organização e tomada de decisões. Envolver os estudantes, famílias ou responsáveis na produção dos roteiros, por exemplo, propondo atividades para casa em que os adolescentes registrem tarefas de projetos coletivos, alternando entre lições de casa individuais ou intencionalmente propostas em duplas, trios ou grupos. Planejar roteiros que orientem o percurso de aprendizagem, assegurando a compreensão das etapas individuais ou coletivas e garantindo o desenvolvimento progressivo da autonomia dos adolescentes

Mediação das atividades: durante o desenvolvimento das propostas, acompanhar e mediar os agrupamentos, promovendo a tomada de decisões coletivas e pautadas em objetivos previamente estabelecidos. O papel do professor é o de orientar, apoiar e garantir que todos participem ativamente.

Espaços de diálogo e representação estudantil: planejar momentos de diálogo sobre os temas propostos pela turma, por exemplo, fortalecendo o trabalho com o Grêmio Estudantil e valorizando as perspectivas, experiências e protagonismo dos adolescentes. Mediar a eleição de representantes estudantis, com mandato por tempo determinado, para participação em reuniões com a equipe gestora, fortalecendo a cultura de escuta, participação e protagonismo juvenil.



Saiba Mais

O documento [“Orientações didáticas do Currículo da Cidade: Matemática” v. 1º](#) (p. 16 a 18) traz indicações importantes de como utilizar os agrupamentos produtivos no Ensino Fundamental, que podem ser utilizadas e adaptadas por todos os componentes curriculares.



Desenvolvimento integral: estratégias pedagógicas



O que é?

Fomentar ações planejadas e intencionais que reorganizem os tempos, espaços e relações no cotidiano escolar, favorecendo as aprendizagens. Estas mobilizações contribuem para que a comunidade escolar elabore estratégias de planejamento pedagógico que considerem os conteúdos atitudinais da **Matriz de Saberes do Currículo da Cidade de São Paulo** como recurso para o desenvolvimento da empatia, da resiliência, do autocontrole, da cooperação e da comunicação.

 Por que é importante?

Durante a adolescência, muitos estudantes enfrentam desafios ligados à convivência, à gestão das emoções e à resolução de conflitos, o que impacta seu desempenho acadêmico e suas relações interpessoais. A escola, como espaço privilegiado de socialização, tem papel essencial na promoção dessas competências, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor, empático e colaborativo. Ao proporcionar o desenvolvimento de habilidades atitudinais em articulação com as habilidades cognitivas e a aprendizagem de conceitos teóricos, valorizando o trabalho pedagógico como mediador dos processos de aprendizagem, a escola atua pelo desenvolvimento integral dos estudantes, especialmente durante a adolescência.

 Orientação para a implementação na escola

Intencionalidade pedagógica e formação docente: ter intencionalidade nas práticas pedagógicas e na formação contínua dos educadores. É essencial que os professores estejam preparados para lidar com a complexidade nas relações sociais e questões emocionais presentes no cotidiano escolar, reconhecendo o papel estratégico que exercem como mediadores sensíveis do desenvolvimento integral dos adolescentes.

Integração ao currículo e envolvimento da comunidade escolar: trabalhar o desenvolvimento das habilidades atitudinais de forma contínua e articulada aos conteúdos curriculares, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes. O envolvimento das famílias e da comunidade amplia o alcance dessas ações e consolida a escola como espaço de transformação, capaz de preparar os estudantes para os desafios acadêmicos, emocionais e sociais da vida contemporânea.

Ressignificação das práticas pedagógicas: planejar mudanças estruturais e culturais no cotidiano escolar, revendo práticas e fortalecendo estratégias que promovam a cooperação, a empatia e a escuta ativa, integrando essas dimensões às experiências de aprendizagem e à convivência cotidiana.

Planejamento articulado: planejar com antecedência os conteúdos atitudinais, articulando-os aos conteúdos conceituais, procedimentais e factuais. Utilizar a Matriz de Saberes do Currículo da Cidade de São Paulo como referência para orientar o trabalho.

Acompanhamento e avaliação: adotar estratégias de acompanhamento e avaliação que considerem o desenvolvimento das habilidades atitudinais, registrando os processos e os resultados observados e, a partir deles, realizar o replanejamento das ações pedagógicas.

Participação dos estudantes: construir coletivamente os instrumentos avaliativos, envolvendo os adolescentes nas decisões e reflexões sobre suas aprendizagens. Incentivar a resolução de problemas com base nas subjetividades e nas diferentes vivências das adolescências.

Ambientes e linguagens diversas: Organizar espaços e situações que estimulem a reflexão e a expressão dos estudantes por meio de diferentes linguagens, reconhecendo as múltiplas formas de aprender e se comunicar.

Tutoria: Criar programas de tutoria entre professores e adolescentes, fortalecendo vínculos e acompanhando percursos individuais.

Agrupamentos colaborativos: promover agrupamentos diversos que valorizem as produções autorais e o trabalho coletivo, estimulando cooperação, autonomia e protagonismo.



Saiba Mais

Para se inspirar e testar a integração ao currículo e o envolvimento da comunidade escolar, acesse o material disponível no Acervo Digital da SME [“Orientações Didáticas do Currículo da Cidade”](#) do componente Geografia do Ensino Fundamental. No documento, há um quadro de definição dos conteúdos do ensino de Geografia, no qual o eixo Organização territorial no tempo e no espaço pode ser usado para direcionar práticas pedagógicas dos docentes de outros componentes curriculares.



Promover o protagonismo dos estudantes por meio da discussão de temas inspiradores



O que é?

Promover o protagonismo dos estudantes significa reconhecer e valorizar sua capacidade de participar ativamente da própria aprendizagem e da vida escolar. Promover este protagonismo na discussão de temas inspiradores, como direitos humanos, meio ambiente, desigualdades sociais e regionais, intolerâncias culturais e religiosas, avanços tecnológicos e seus impactos, entre outros, significa criar espaços de aprendizagem em que os adolescentes possam refletir, debater e propor ações sobre questões contemporâneas que impactam suas vidas e comunidades, com o apoio de educadores que atuam como mediadores e facilitadores do processo.

22



Por que é importante?

O protagonismo é essencial na adolescência, etapa marcada pela construção da identidade, pela busca de autonomia e pela necessidade de pertencimento. Ao promover práticas que favoreçam a participação e a corresponsabilidade, a escola contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes. Além disso, o protagonismo fomenta o comprometimento com a aprendizagem e reforça o sentido ético das ações, preparando os estudantes para agir no mundo de forma consciente e responsável.



Orientação para a implementação na escola

Promoção da ampliação de repertórios e da conscientização sobre questões globais: propor atividades que articulem os conteúdos escolares às grandes questões da atualidade e a temas inspiradores amplia o horizonte de referências dos estudantes e favorece o desenvolvimento do pensamento crítico.

Escolha de temas: selecionar assuntos que dialoguem com a atualidade e o universo dos estudantes, escutando e envolvendo a turma nessa escolha, pois o envolvimento aumenta quando o tema faz sentido para eles. Estar acessível no que se diz respeito a compreender e envolver-se no universo dos adolescentes, valorizando os conhecimentos e os interesses individuais e coletivos.

Uso de linguagens adolescentes: utilizar músicas, memes, podcasts, séries e vídeos curtos como disparadores dos debates. Isso aproxima o conteúdo da linguagem cotidiana dos estudantes e favorece a interpretação crítica da cultura que consomem e produzem.

Utilização de metodologias participativas: promover rodas de conversa, júris simulados e debates regrados, estimulando o exercício da argumentação e da escuta.

Foco na integração curricular: incentivar o diálogo entre diferentes componentes curriculares para que o estudante perceba as interconexões entre saberes.

Priorização da avaliação formativa: ao avaliar, valorizar o processo reflexivo observando como os estudantes argumentam, escutam, se posicionam e repensam ideias. Envolver os adolescentes ativamente, compartilhando os critérios de avaliação e sugerindo formas de autoavaliação.



O Currículo da Cidade incorporou os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS como temas inspiradores a serem trabalhados de forma articulada com os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento – OADs dos diferentes componentes curriculares. Relembre a proposta acessando o material disponível no [Acervo Digital da SME](#), (páginas 37 a 40).



Projetos de vida em construção



O projeto de vida é uma prática que atravessa todo o currículo e o cotidiano escolar. Desenvolvê-lo é um processo contínuo de reflexão e ação, que ajuda o estudante a reconhecer seus interesses, sonhos e potencialidades, conectando-os com possibilidades reais de atuação no mundo. No Ensino Fundamental, os adolescentes iniciam esse processo de forma mais exploratória, refletindo sobre quem são, o que valorizam e como se relacionam com o mundo ao seu redor. Já no Ensino Médio, esse movimento se aprofunda, com o incentivo à definição de objetivos, metas e caminhos possíveis, articulando o autoconhecimento com escolhas acadêmicas, profissionais e de cidadania. Essa construção se dá no cotidiano escolar por meio de experiências que promovem o autoconhecimento, ampliam horizontes, fortalecem a autonomia e aproximam o estudante das questões do seu território, das iniciativas comunitárias e das múltiplas dimensões da vida em sociedade.



A adolescência é um momento importante para a formação da identidade e das escolhas futuras. Construir o projeto de vida contribui para o desenvolvimento, favorecendo a autoconfiança, o senso de propósito e a capacidade de planejar e tomar decisões. Ao criar pontes entre a escola, a comunidade e a vida em sociedade, o estudante compreende melhor seus papéis sociais e percebe que suas escolhas têm impacto coletivo, fortalecendo o compromisso da escola com a formação cidadã.



Ciclo Interdisciplinar (4º, 5º e 6º anos):

- Promover atividades de autoconhecimento, histórias pessoais e familiares, e de identificação dos sonhos e interesses dos estudantes, relacionando-os ao que aprendem nas diferentes áreas do conhecimento.
- Utilizar narrativas, jogos, leituras e projetos de investigação sobre o território e os modos de viver e contribuir com a comunidade.
- Valorizar o diálogo com as famílias e incentivar produções que expressam quem os estudantes são e o que desejam (como murais de sonhos e cartas para o futuro).

Ciclo Autoral (7º, 8º e 9º anos):

- Estimular o planejamento e a autoria por meio de projetos interdisciplinares que envolvam pesquisa, resolução de problemas e contato com a cidade.
- Propor atividades que aproximem os estudantes de experiências reais, como visitas a instituições, rodas de conversa com pessoas do território, entrevistas, participação em iniciativas comunitárias e movimentos sociais que favoreçam a compreensão da sociedade e das diferentes formas de participação social.
- Relacionar essas experiências com o Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA e com reflexões sobre as escolhas e os objetivos pessoais e coletivos.

Integração curricular: articular a construção dos projetos de vida aos componentes curriculares, de modo que o estudante perceba o sentido do que aprende. As diferentes áreas podem contribuir com reflexões sobre a vida cotidiana, a tomada de decisão, a responsabilidade social e as múltiplas trajetórias de vida possíveis.



Saiba Mais

Assista ao vídeo [“Projetos de vida: do conceito à construção”](#), em que a professora Valéria Amorim Arantes de Araújo, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, apresenta o conceito de projeto de vida e aponta as potencialidades do seu uso para o pleno desenvolvimento do sujeito no âmbito pessoal, profissional e social. Para conhecer mais sobre a abordagem dos projetos de vida dos adolescentes na transição para o Ensino Médio, leia a publicação [“Projeto de vida: Ser ou existir?”](#), parte dos Cadernos de Práticas dos Aprofundamentos, produzidos pelo MEC.



Para se aprofundar em temas, como saberes e a construção de uma história de vida, narrativas de vida e identidade narrativa, acesse o curso [“Construção do Projeto de Vida do estudante”](#), disponível na plataforma AVAMEC.

Sensibilizar para práticas coletivas



O que é?

Sensibilização da equipe escolar e processo de planejamento colaborativo entre os professores de diferentes áreas e ciclos, orientado por uma compreensão comum sobre as adolescências, suas especificidades e modos de aprender. Envolve momentos de formação e diálogo em que a equipe escolar reflete sobre o currículo, compartilha práticas e elabora estratégias conjuntas.



Por que é importante?

Sensibilizar e engajar os professores e demais profissionais da escola quanto à compreensão da concepção de adolescências é fundamental para que a equipe reconheça os estudantes como protagonistas do processo educativo e sujeitos centrais das práticas pedagógicas. Esse olhar contribui para superar perspectivas adultocêntricas ainda presentes nos Ciclos Interdisciplinar e Autoral, fortalecendo vínculos, escuta e corresponsabilidade na aprendizagem. O planejamento coletivo e interdisciplinar, quando orientado por essa concepção, potencializa as ações pedagógicas, tornando-as mais significativas e conectadas às experiências e às necessidades dos estudantes.



Orientação para a implementação na escola

Formação continuada sobre adolescências: promover momentos formativos que aprofundem a compreensão sobre as adolescências, as especificidades dos ciclos e as formas de aprendizagem dos estudantes nessa faixa etária.

Planejamento coletivo e interdisciplinar: promover o trabalho de planejamento colaborativo entre professores de diferentes áreas e anos do mesmo ciclo para a realização de ações integradas, projetos e práticas interdisciplinares.

Reflexão curricular: organizar encontros mensais ou bimestrais com foco na proposta curricular, utilizando perguntas provocadoras sobre a aprendizagem dos estudantes adolescentes. Garantir que todos os docentes tenham voz e espaço para contribuir.

Considerar os adolescentes: incluir os estudantes nas decisões, nos planejamentos e nas reflexões sobre o que e como se aprende. Utilizar perguntas orientadoras sobre a aprendizagem dos adolescentes, o sentido dos conteúdos e as formas de ampliar o protagonismo estudantil.

Registro e sistematização: documentar as discussões e transformá-las em planos de ação pedagógica, acompanhando a implementação e os resultados.



Saiba Mais

Para colocar essa recomendação em prática, inspire-se e se sensibilize assistindo ao clipe [“Colégio”](#), lançado em 2018 pelo cantor brasileiro Rubel.

Para trabalhar com a equipe escolar as concepções e as características das adolescências e planejar ações e estratégias coletivas, acesse a pauta formativa disponibilizada no [“Guia de apoio ao desenvolvimento profissional de Coordenadores\(as\) Pedagógicos\(as\)”](#), da Escola das Adolescências (p. 29-32).



Transições entre etapas e ciclos



O que é?

Conjunto de ações intencionais que garantem continuidade e acolhimento nas passagens entre as etapas e ciclos de ensino, especialmente na transição do 5º para o 6º ano, mas também do 9º ano para o Ensino Médio. Envolve o diálogo entre equipes, o acompanhamento individual dos estudantes e o planejamento de estratégias pedagógicas e atitudinais que favoreçam a adaptação à nova organização escolar.



Por que é importante?

O momento de transição entre etapas de ensino é um período de mudanças significativas: novos professores, novas rotinas, novas expectativas. Um acompanhamento atento evita rupturas, reduz a ansiedade e fortalece o sentimento de pertencimento dos estudantes. Planejar essa passagem de forma articulada entre as etapas de ensino e entre os Ciclos Interdisciplinar e Autoral contribui para a continuidade das aprendizagens e para o desenvolvimento da autonomia, da confiança e do pertencimento.



Orientação para a implementação na escola

Transição entre unidocência e pluridocência: trabalhar intencionalmente a transição da unidocência para a pluridocência. No 5º ano, pode-se introduzir o rodízio de professores ou a política de pluridocência para que os estudantes se habituem a diferentes estilos e rotinas.

Diálogo entre docentes: promover encontros formativos entre professores do 5º e do 6º ano para compartilhar informações, estratégias e práticas pedagógicas que facilitem a adaptação dos estudantes. Por exemplo: organização de agrupamentos e orientações sobre como garantir as quatro situações didáticas em todos os componentes (leitura e escrita pelo professor, leitura e escrita pelos estudantes).

Ações de acolhimento: planejar atividades no final do 5º e início do 6º ano que reconheçam sentimentos como medo e ansiedade, além das expectativas. Podem ser rodas de conversa, visitas guiadas ao novo espaço escolar, dinâmicas de integração e trocas entre turmas.

Desenvolvimento de autonomia: promover a organização e a autonomia dos estudantes que estão chegando aos Anos Finais, apoiando sua adaptação ao novo contexto escolar, apresentando estratégias de organização, gestão de tempo e estudo: como montar a mochila, cuidar dos materiais e acompanhar os horários das aulas.

Pertencimento e visibilidade: criar um ambiente seguro, saudável e inclusivo para fortalecer o sentimento de pertencimento e bem-estar dos estudantes. Garantir que as paredes das salas de aula e dos demais espaços da escola contemplem produções dos estudantes de todos os ciclos, valorizando produções dos estudantes em murais, painéis e espaços comuns da escola, reforçando o vínculo e o sentimento de participação ativa no novo ambiente.

Preparação para a transição ao Ensino Médio: planejar ações que apoiem os estudantes do 9º ano a compreender e se preparar para as mudanças que o novo ciclo traz, tanto nas exigências acadêmicas quanto nas relações e na organização da vida escolar. Promover momentos de diálogo sobre expectativas, medos e curiosidades, além de trocas com estudantes do Ensino Médio. Incluir no cotidiano escolar atividades que estimulem o autoconhecimento e a reflexão sobre interesses, habilidades e sonhos, favorecendo uma transição mais consciente e confiante.



Saiba Mais

Leia o e-book [“A transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: contribuições da supervisão escolar”](#). As estratégias apresentadas podem inspirar ações na passagem do 5º para o 6º ano.



Conheça também o [“Guia de apoio às transições e alocações de matrícula”](#), produzidos pelo MEC, no âmbito da Política Nacional Escola das Adolescências.



Escuta ativa das adolescências



O que é?

Consulta sistemática realizada por meio de pesquisas com perguntas sobre interesses, desafios, curiosidades e planos futuros dos adolescentes. Pode ser feita com instrumentos variados, como questionários, entrevistas, rodas de conversa ou atividades lúdicas, construída com sensibilidade à

diversidade das adolescências e assegurando que todos possam se expressar, cada um a seu modo, valendo-se de recursos e mediações que tornem a escuta efetivamente acessível, garantindo que os estudantes adolescentes tenham espaço para se expressar com liberdade e segurança.



Por que é importante?

A escuta ativa acessível amplia o direito à participação e fortalece o pertencimento, pois reconhece que todas as vozes, inclusive as mediadas por apoios, recursos de tecnologia assistiva ou comunicacionais, são fundamentais para compreender as adolescências em sua diversidade. Também é essencial para planejar ações e estratégias de ensino mais eficazes e contextualizadas, que promovam avanços significativos nas aprendizagens, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a construção de seus projetos de vida.



Orientação para a implementação na escola

Processo sistemático de escuta: realizar, pelo menos semestralmente, momentos de escuta com os estudantes, utilizando metodologias diversas, como formulários digitais, entrevistas, murais interativos, rodas de conversa ou assembleias estudantis, que se adequem à faixa etária dos estudantes, à realidade e à cultura da escola.

Práticas permanentes: além dos momentos planejados, manter canais contínuos de escuta, como uma caixa de sugestões em um espaço de circulação, onde os estudantes possam registrar ideias, dúvidas e percepções de forma anônima ou identificada.

Definição de objetivos e elaboração de boas perguntas: estabelecer com clareza o propósito da escuta, seja compreender interesses, avaliar práticas, identificar desafios no espaço escolar ou planejar ações futuras. Elaborar perguntas que estimulem a reflexão e deem espaço para que os adolescentes expressem sentimentos, opiniões e criem sugestões.

Ambientes seguros, inclusivos e acolhedores: garantir que todos possam se expressar com liberdade, segurança e respeito, considerando as múltiplas adolescências presentes na escola. Assegurar que as metodologias e os instrumentos de escuta favoreçam a participação de todos os estudantes, inclusive aqueles com deficiência ou que vivem em diferentes contextos linguísticos e culturais.

Análise e devolutiva coletiva: promover momentos em que a equipe gestora e os professores analisem juntos os resultados da escuta, identificando temas recorrentes e transformando as vozes dos estudantes em ações concretas.

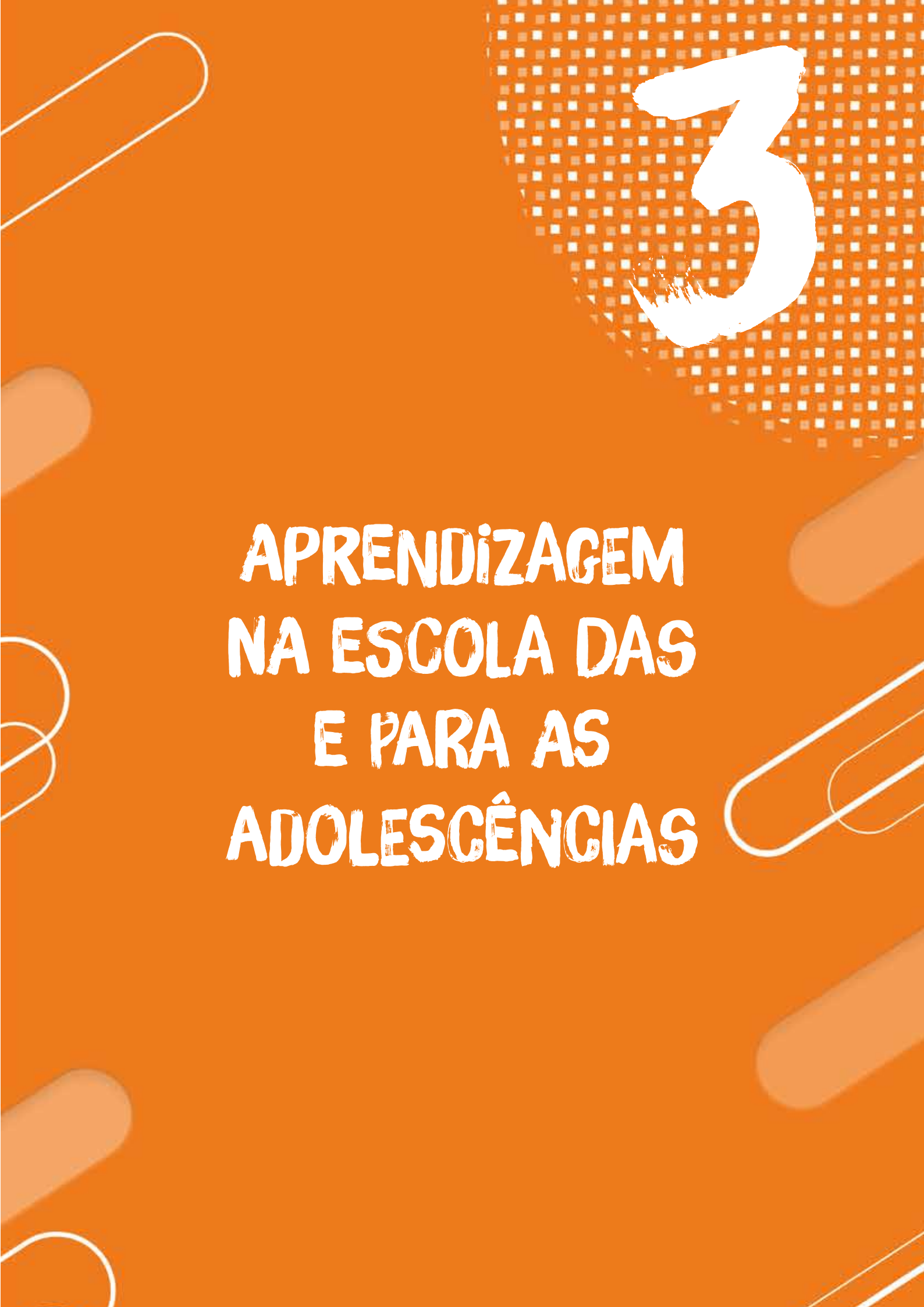


Saiba Mais

Para se inspirar e testar essa recomendação, acesse os relatórios e o resultado da [Semana da Escuta das Adolescências](#), promovida pelo MEC em parceria com a UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) e o CONSED (Conselho Nacional dos Secretários de Educação).







3

**APRENDIZAGEM
NA ESCOLA DAS
E PARA AS
ADOLESCÊNCIAS**





Aprender é um processo ativo de construção do conhecimento, que exige ambientes pedagógicos saudáveis, afetivos, seguros e acolhedores. As aprendizagens se consolidam quando vinculadas às histórias, aos contextos e às identidades dos estudantes, e quando sustentadas por práticas dialógicas, críticas e transformadoras, orientadas por uma educação antirracista, anticapacitista e antidiscriminatória. Nesse sentido, a docência se define como prática ética e política, em que o educador é também pesquisador e aprendiz, comprometido com a formação de sujeitos autônomos capazes de compreender e transformar a realidade. A escola, ao atuar de forma intersetorial com a Rede de Proteção, amplia esse compromisso e fortalece o desenvolvimento integral.

O Currículo da Cidade, em todas as suas etapas, modalidades e formas de atendimento, orienta-se pela Educação Integral entendida como aquela que promove o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões (intelectual, física, social, emocional e cultural), como parte indissociável do processo de aprendizagem ao longo da vida e sua formação como sujeitos de direitos e deveres, comprometida com o exercício da cidadania. Neste contexto, a escola, concebida como parte de uma Cidade Educadora, garante o acesso ao currículo e promove experiências pedagógicas significativas, articuladas aos espaços e aos patrimônios culturais, científicos, tecnológicos e ambientais, assegurando o direito de participação plena de bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

A organização em espiral adotada pelo Currículo da Cidade estabelece que o conhecimento é visto como um processo contínuo, em que os conteúdos são revisitados e expandidos ao longo dos anos, aumentando gradualmente o nível de complexidade e a autonomia esperada do estudante. Esse princípio se conecta com as necessidades de aprendizagem dos adolescentes, pois os conteúdos não se esgotam em um único contato, sendo reapresentados com graus de aprofundamento diferenciados e níveis crescentes de abstração de acordo com as necessidades e as possibilidades de cada estudante. Concomitantemente, esse movimento metodológico visa à construção progressiva da autonomia, o que permite ao estudante consolidar saberes e assumir um papel mais ativo em seu próprio percurso formativo. Assim, o currículo rompe com a lógica linear e aditiva para se tornar um sistema aberto, ascendente e transformador, capaz de integrar saberes de maneira cada vez mais profunda e consistente.

O currículo incentiva a interdisciplinaridade e o protagonismo estudantil para superar a fragmentação do conhecimento e possibilitar que os estudantes desenvolvam projetos contextualizados com a realidade. Essa prática é complementada pela resolução de problemas, focada em contextos cotidianos e científicos, e pela alfabetização científica, que utiliza a investigação e o debate de ideias para legitimar saberes. Desta forma, um eixo metodológico transversal essencial é a integração dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS da Agenda 2030, cujos temas conectam os aprendizados escolares a desafios globais e fundamentam a Educação para o Desenvolvimento Sustentável – EDS, priorizando a aprendizagem orientada para a ação e a transformação social.

Durante a adolescência, o processo educativo ganha contornos específicos, pois os estudantes vivem intensas transformações físicas, emocionais e sociais, além de estarem imersos em uma sociedade hiperconectada. O aprender envolve descoberta de si, construção de identidade, engajamento social, busca por novidades, exploração criativa e aumento da intensidade emocional. A escola das e para as adolescências precisa reconhecer essas dimensões, aproximando os conhecimentos das vivências concretas e dos repertórios culturais dos estudantes. Quando o conhecimento escolar não dialoga com seus interesses e projetos de vida, pode haver desmotivação, baixa autoestima escolar e afastamento das experiências educativas, o que compromete a aprendizagem significativa.

Assim, a aprendizagem no Ensino Fundamental está centrada na alfabetização em todas as áreas, compreendendo que os conteúdos curriculares são os caminhos fundamentais pelos quais os estudantes alcançam a leitura do mundo. Conduzidos pelas palavras, pelos números, pelos conceitos e pelas práticas, os estudantes desenvolvem a capacidade de interpretar e transformar a realidade de forma autônoma e crítica.

Diante desse cenário, o ensino deve ser orientado por metodologias ativas que favoreçam a participação, o protagonismo, a colaboração e a autoria, integrando tecnologias, práticas investigativas e a elaboração de projetos de vida. Estratégias como a Aprendizagem Baseada em Projetos – ABP, estudos de caso, oficinas criativas, rodas de conversa, aprendizagem por pares, sequências didáticas autorais e uso pedagógico das tecnologias digitais possibilitam a construção de saberes conectados à realidade e aos interesses das adolescências.

Uma escola voltada às adolescências exige uma diversificação de fontes que inclua textos de diversas esferas, como jornais, revistas de divulgação científica, obras literárias, sites, documentos históricos, etc. Essa pluralidade pode ser enriquecida pelo uso de recursos multimídia (vídeos, filmes, músicas e fotografias), que auxiliam na relação entre concreto e abstrato, e por materiais de investigação específicos para o ensino dos diferentes componentes curriculares, que estimulam a pesquisa e o pensamento crítico. Em resumo, os materiais pedagógicos devem ser lúdicos, flexíveis e dinâmicos, funcionando como ferramentas que provocam a curiosidade, a criatividade e a participação ativa do estudante em seu percurso formativo.

Nesta perspectiva, um dos referenciais teóricos que pode orientar o planejamento pedagógico é aquele desenvolvido por Zaballa (2015) para trabalhar com competência e habilidades em sala de aula, organizando os conteúdos em quatro dimensões: factuais (saber dados), conceituais (compreender ideias), procedimentais (saber fazer) e atitudinais (saber ser e conviver). Dentro dos conteúdos factuais serão identificados fatos, fórmulas, símbolos, nomes, datas, eventos, vocabulário, etc.; dentre os conteúdos conceituais, temos os conceitos, os princípios, as teorias, além da interpretação, da análise e do uso dos factuais. Os conteúdos procedimentais envolvem prática e aplicação e versam sobre as metodologias, estratégias, técnicas e processos. Já os conteúdos atitudinais abordam os valores, as regras, as posturas, as ações e as interações que serão desenvolvidos. Articulando os quatro conteúdos, é possível identificar quais habilidades poderão ser mobilizadas e, de acordo com as avaliações diagnósticas, pode-se elaborar qual é o grau de complexidade da habilidade que deverá ser alcançado.

Assim, a avaliação assume papel formativo e processual, orientando o percurso de aprendizagem, oferecendo devolutivas qualitativas e contribuindo para que a equipe docente juntamente com os estudantes reconheçam avanços, compreendam desafios e desenvolvam estratégias para seguir ensinando e aprendendo. O planejamento e o replanejamento pedagógico devem considerar os saberes que cada estudante já possui.

Como complementação indispensável a esse percurso, a recomposição das aprendizagens apresenta-se como um processo intencional de reconstrução dos percursos formativos. Nessa prática, cada estudante recebe apoio específico para retomar, reorganizar e aprofundar saberes,

garantindo o direito de aprender e a superação de lacunas identificadas em sua trajetória. Para que isso se efetive, os professores atuam como mediadores sensíveis, planejando ações pedagógicas que assegurem a equidade e a acessibilidade a todos os sujeitos, respeitando seus diferentes ritmos e modos de aprender.

Na escola das e para as adolescências, o conhecimento se constrói na relação entre o saber científico e o saber vivido, e o educador se torna parceiro das trajetórias dos estudantes, reconhecendo, em cada um deles, não apenas o futuro que podem vir a ser, mas o presente que já são.

Tendo isso em vista, o grupo responsável por este tema no GT Aprender e Ensinar nas Adolescências propõe seis recomendações de práticas para que gestão escolar e equipe docente implementem nas Unidades Educacionais. Conheça cada uma delas a seguir.

Tutoria: a aprendizagem centrada na relação

? O que é?



33

! Por que é importante?

A **tutoria** promove ações e reflexões que auxiliam diretamente o desenvolvimento integral dos estudantes em suas múltiplas dimensões (intelectual, física, emocional, cultural e social). Além de garantir um acompanhamento individualizado e a elaboração de estratégias específicas para cada um, ela fortalece vínculos e potencializa os espaços de acolhimento e pertencimento na Unidade Educacional, atuando na prevenção de conflitos e criando um espaço para tratar pedagogicamente de questões que influenciam o desenvolvimento pleno do estudante.

🕒 Orientação para a implementação na escola

Trabalho conjunto: promover uma atuação clara e coordenada entre a equipe gestora e os educadores. Cabe à equipe gestora garantir as condições, o acompanhamento e os espaços de formação necessários, enquanto os professores atuam diretamente com os estudantes, promovendo escuta, orientação e construção conjunta de percursos de aprendizagem.

Perfil e formação dos educadores: aos gestores escolares, cabe promover a formação contínua, focada na mediação, e incentivar a troca de experiências entre tutores. Educadores, por sua vez, buscam compreender seu papel como mediadores da aprendizagem, estimulando ativamente a autonomia e a responsabilidade dos estudantes. É preciso que estejam abertos à escuta ativa, planejando estratégias que contemplem o acompanhamento individual, além de participar ativamente das formações promovidas pela gestão.

Tempos e espaços: cabe à equipe gestora buscar estratégias e organizar horários e locais adequados para os encontros da tutoria, incluindo diferentes espaços da Unidade Educacional; também podem articular a presença de tutores nas refeições, com foco no fortalecimento de vínculos, qualificação das aprendizagens e prevenção de conflitos. O educador, por sua vez, utiliza esses tempos e espaços para construir estratégias que atendam às necessidades do grupo de tutorados, promovendo a escuta ativa e individualizada, considerando os desafios e as habilidades de cada estudante no seu percurso de aprendizagem.

Ações e propostas: a equipe gestora garante a organização da rotina e os horários docentes para assegurar a frequência e a quantidade ideal de estudantes por tutor (inclusive considerando projetos no contraturno escolar). Os educadores são responsáveis por promover ações de desenvolvimento pleno dos adolescentes, como rodas de conversa, projetos interdisciplinares, gestão de tempo, projeto de vida e autoavaliação.

Registros: a natureza das ações exige um processo de registros que vá além de notas e frequência. Os registros precisam contemplar as diferentes dimensões do desenvolvimento do estudante, como sonhos, desafios e habilidades, subsidiando as intervenções planejadas pelo tutor. Desenvolver e fornecer modelos de instrumentos de registro (como relatórios, fichas e portfólios digitais) que contemplem as diversas dimensões (além de nota e frequência) é um papel importante da gestão escolar.

Parceria com as famílias: a equipe gestora fica responsável por garantir tempo e espaço na rotina (reuniões bimestrais, momentos pontuais) para que o tutor consiga estabelecer uma relação próxima e atender as famílias dos estudantes tutorados por ele, realizando orientações e intervenções específicas quando necessário.



Saiba Mais

Para começar o planejamento dessa ação, [acesse o Guia de recomendações curriculares e pedagógicas](#), publicado pelo MEC, em 2025, no âmbito da Política Nacional Escola das Adolescências. Na seção “Metodologia e avaliação” do material, são indicadas as principais ações a serem desenvolvidas para a atuação positiva do professor tutor.

Conheça a prática [Tutoria como Território do Saber](#), planejada pela EMEF Henrique Pegado, em 2023, e implementada em 2024.



Assembleias escolares: espaços de participação e corresponsabilidade

? O que é?



35

! Por que é importante?

A adolescência é uma etapa marcada pela busca de pertencimento, reconhecimento e possibilidades reais de participação. É também um momento em que os estudantes desejam ser desafiados, expressar suas opiniões e perceber que suas vozes têm impacto nas decisões coletivas. Diante dos atuais desafios da escola, compreender o pertencimento dentro da gestão democrática como um espaço de corresponsabilização é essencial. Mais do que apontar problemas, trata-se de aprender a agir coletivamente, reconhecendo que cada integrante da comunidade escolar, estudantes, professores, gestores, demais profissionais e famílias têm um papel ativo nos processos educativos. Garantir a realização das Assembleias Escolares é uma forma concreta de promover a formação para a cidadania, pois cria situações em que os adolescentes podem exercitar a escuta, a argumentação e o pensamento crítico, vivenciando princípios democráticos, como o voto, a deliberação e a construção compartilhada de decisões.

🧭 Orientação para a implementação na escola

Instituir a cultura de assembleias: estabelecer uma regularidade para as discussões em formato de assembleia, de modo que a equipe escolar e os estudantes compreendam que há um momento pré-definido para a exposição de ideias e a resolução de conflitos. Quando toda a Unidade Educacional se compromete com essa prática, a participação deixa de ser um evento pontual e passa a constituir um valor vivido no cotidiano.

Uso de ferramentas visuais: colocar um cartaz fixo com “Eu critico”, “Eu sugiro” e “Eu parablenizo”, de modo que os estudantes possam escrever em cada coluna, à medida que as questões aparecem. Nas assembleias da turma, mediadas pelo professor coordenador, o cartaz é o guia deste momento.

Acompanhamento das ações: cabe à equipe gestora, nas reuniões iniciais, apresentar as propostas de encaminhamentos para as assembleias escolares, além de ajudar a decidir a regularidade da assembleia de cada turma (semanal ou quinzenal) e a qual professor caberá a condução em cada turma. É importante, ainda, dispor de um momento com a equipe docente (em horário coletivo) para compartilhamento das proposições feitas em cada assembleia.

Comunicação com a família: comunicar às famílias sobre a importância das assembleias, sua regularidade e intencionalidade é um papel fundamental da gestão escolar, de modo que, quando a Unidade Educacional promover uma assembleia geral, os responsáveis pelos adolescentes tenham interesse em participar.

Mediação das discussões: aprender a mediar as assembleias é algo que se constrói ao longo do processo educativo. Para isso, é fundamental estabelecer previamente regras claras, tais como: evitar a exposição de pessoas, priorizar a análise de situações, definir tempos de comunicação, buscar soluções de forma dialógica e acolhedora e garantir que todas as proposições sejam ouvidas e consideradas.

Articulação com os colegiados: cabe à equipe gestora promover a articulação com os demais colegiados da Unidade Educacional, como o grupo de mediação de conflitos, o Conselho de Escola e a Associação de Pais e Mestres – APM, para alinhar as ações coletivas que viabilizarão o cumprimento do que foi decidido. Essa articulação fortalece a gestão democrática e assegura que diferentes instâncias da Unidade Educacional atuem de forma integrada na busca por soluções.

Implementação e acompanhamento das deliberações: divulgar amplamente à comunidade escolar as ações definidas nas assembleias, garantindo transparência, corresponsabilidade e engajamento de todos os segmentos. É importante que o registro das deliberações e dos encaminhamentos entrem nos documentos e planejamentos da Unidade Educacional, como o Projeto Político-Pedagógico – PPP, de modo a consolidar essas práticas como parte permanente da cultura institucional e educativa.



Saiba Mais

Explore o [Caderno de Apoio de Língua Portuguesa 6º ano](#) (Unidade 3 – parte 2), focado no gênero textual Debate, que pode complementar as práticas pedagógicas para além das aulas deste componente.

Acesse o [depoimento da Coordenadora Pedagógica Fernanda Barreto](#), da [EMEF Henrique Pegado](#), para conhecer como as normas de convívio são debatidas em Assembleia nesta Unidade Educacional.



Projetos escolares: desenvolvimento a partir dos interesses

? *O que é?*

**37**

! *Por que é importante?*

Na adolescência, o desejo de participar, expressar ideias e intervir na realidade se torna central para o desenvolvimento pessoal e social. Trabalhar com projetos que partem dos interesses dos estudantes reconhece essa necessidade e transforma-a em aprendizagem. Ao investigar temas significativos, propor soluções e agir de forma colaborativa, os adolescentes desenvolvem competências cognitivas e habilidades atitudinais, fortalecendo a autonomia e a autoria. Essa abordagem promove o desenvolvimento integral, pois articula o aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, valorizando cada estudante em sua singularidade e estimulando o compromisso com o coletivo, com o meio ambiente e com o território em que vivem.

🧭 *Orientação para a implementação na escola*

Pesquisa sobre temas de interesse: projetos que partem dos interesses dos estudantes tendem a ser mais significativos e efetivos. Por isso, é recomendável realizar uma pesquisa ampla com todos os estudantes, apresentando sugestões de temas relevantes para as adolescências, como educação financeira, mídias digitais, esportes e projeto de vida, ao mesmo tempo que se disponibiliza um campo aberto para que eles proponham outros assuntos de interesse. Ferramentas digitais, como o Google Forms, podem ser utilizadas para facilitar a coleta das respostas e a participação de todos.

Perfil do docente para projetos: identificar professores que tenham não apenas conhecimento da área ou componentes, mas também perfil voltado à escuta ativa e à atenção às temáticas levantadas pelos estudantes. Planejar momentos de aulas mais práticas do que teóricas, estimulando o protagonismo dos adolescentes e possibilitando a produção de resultados finais em diferentes linguagens, como sarau, música, vídeos curtos, fotografias ou expressões artísticas, valorizando a diversidade de habilidades e talentos.

Articulação e parcerias docentes: dialogar com colegas professores e com a coordenação pedagógica, promovendo troca de experiências, alinhamento de práticas e aprendizagem entre pares. Estimular a superação de desafios coletivos e dar visibilidade à produção estudantil por meio do trabalho colaborativo e cooperativo.

Saídas pedagógicas e integração com outros projetos: planejar saídas pedagógicas e experiências fora da Unidade Educacional, conectando os projetos a equipamentos culturais e educativos do entorno e a iniciativas de outras Unidades com propostas semelhantes. Priorizar deslocamentos a pé ou por transporte público para ampliar a autonomia dos estudantes e favorecer a vivência prática da Cidade Educadora.

Registro e compartilhamento das atividades: registrar as atividades desenvolvidas em plataformas digitais acessíveis a familiares e responsáveis, utilizando fotos, pequenos vídeos e demais produções do projeto. Explorar ferramentas como o Padlet para tornar visível o trabalho realizado e fortalecer a comunicação entre Unidade Educacional e comunidade.

Avaliação semestral dos projetos: realizar avaliações semestrais dos projetos, envolvendo estudantes e equipe gestora, para documentar a efetividade das ações e identificar oportunidades de melhoria. Utilizar pesquisas digitais, com ferramentas como Google Forms, para coletar percepções e consolidar dados sobre impacto, engajamento e aprendizagens.

Diversificação e articulação das oportunidades de projetos: oportunizar projetos em diferentes espaços e tempos escolares, como no contraturno pelo Programa Mais Educação, nos Territórios de Saberes em horário estendido, ou dentro da grade curricular, seja nos componentes específicos e/ou em propostas inter/transdisciplinares.



Saiba Mais

Inspire-se no [Projeto Cravos e Margaridas](#), realizado pela EMEF Dias Gomes, localizada em Lajeado. Nele, os adolescentes tiveram a oportunidade de refletir e conversar sobre emoções, autoestima e autoconhecimento.



Integração curricular e flexibilização nas áreas do conhecimento



O que é?

Integração curricular e flexibilização nas áreas do conhecimento

Flexibilização Curricular

Oferta de oficinas eletivas (atividades práticas escolhidas pelos estudantes, com possibilidade de turma multisseriada)

Desenvolvimento Integral

- Fortalece o vínculo com os professores
- Amplia o senso de pertencimento
- Articula competências cognitivas, socioemocionais e culturais

Integração Curricular

Promoção da integração curricular na área de Linguagens por meio da criação de Blocos de Conhecimento, articulando os componentes de áreas afins:

- **Linguagens:** Ed. Física, Arte, Língua Portuguesa e Língua Inglesa
- **Ciências da Natureza e Matemática**
- **Ciências Humanas:** História e Geografia

 Por que é importante?

A flexibilização do currículo oferece mais tempo para práticas corporais, expressões artísticas, conversação em inglês e oficinas de escrita criativa, experimentos científicos, jogos matemáticos e matemática aplicada no cotidiano prático, entre outros, promovendo o autoconhecimento e a troca de experiências entre os estudantes. Ao priorizar escolhas alinhadas aos interesses dos adolescentes, é possível fortalecer o vínculo com os professores, ampliar o senso de pertencimento e favorecer o desenvolvimento integral, articulando competências cognitivas e habilidades atitudinais previstas no Currículo da Cidade.

 Orientação para a implementação na escola

Reestruturação conceitual do currículo: implementar essa recomendação exige inicialmente uma mudança de perspectiva sobre o currículo, superando a tradicional compartimentação do conhecimento e organizando-o em Blocos de Conhecimento. É importante destacar à equipe escolar que não haverá “perda de aulas”, mas sim uma reorganização estratégica do tempo e do espaço de aprendizagem, pautada na interconexão e na complementaridade entre os componentes que compõem as áreas, mantendo a base Curricular da Cidade de São Paulo e garantindo que cada componente seja contemplado de forma articulada e integrada.

Levantamento de interesses: identificar os temas e os tipos de oficinas eletivas que mais engajam estudantes e professores, considerando esportes, artes, escrita criativa e conversação em inglês, fazendo uma pesquisa prévia com eles.

Reestruturação da grade horária: organizar blocos contínuos (aproximadamente 1h30) para que os estudantes participem das oficinas por interesse, independentemente da turma habitual.

Rodízio de vivências: planejar ciclos bimestrais de oficinas, garantindo que todos os estudantes tenham oportunidade de vivenciar experiências diversas.

Monitoramento e avaliação: ao avaliar, considerar a integração e o desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC. Promover trocas e discussões entre os docentes sobre o desenvolvimento dos estudantes fortalece o trabalho transdisciplinar e garante alinhamento às Diretrizes do Currículo da Cidade. Esses encontros podem se pautar na análise de indicadores de engajamento, no avanço das competências gerais e específicas da área de Linguagens e na produção final dos estudantes nas oficinas, permitindo a construção de portfólios de acompanhamento.

Compartilhamento dos resultados: registrar as experiências vivenciadas e compartilhar resultados que servem como base para as discussões nos Conselhos de Classe, oferecendo uma visão integral e integrada do percurso formativo, que vai além das avaliações tradicionais.

Flexibilização e personalização: permitir que os estudantes assumam protagonismo em suas escolhas, fortalecendo a corresponsabilização e o interesse pela aprendizagem.

 Saiba Mais

Para se organizar nos estudos sobre integração e flexibilização curricular, leia algumas dicas na reportagem [Como planejar eletivas para engajar os alunos nos Anos Finais](#), publicada pela Nova Escola, em 2024.



Transição colaborativa no final do Ciclo Interdisciplinar

? *O que é?*



40

! *Por que é importante?*

O momento de transição do 5º para o 6º ano é um dos mais importantes do Ensino Fundamental, marcado, entre outras mudanças, pela passagem de um professor regente único para múltiplos especialistas. Essa mudança, quando não planejada, pode gerar ansiedade, desadaptação e queda de desempenho. A proposta busca minimizar essas rupturas e assegurar a continuidade pedagógica, fortalecendo vínculos e promovendo o bem-estar emocional. A ideia é um ambiente de aprendizagem ativa, contextualizada e transdisciplinar, que estimula autonomia, pensamento crítico e criatividade. Além disso, o trabalho colaborativo entre regentes e especialistas promove formação continuada na prática, troca de saberes pedagógicos e fortalecimento da cultura de inovação e engajamento, tornando a Unidade Educacional um espaço mais dinâmico, participativo e conectado aos interesses dos estudantes.



Orientação para a implementação na escola

Planejamento e estruturação da equipe docente: organizar pares de trabalho entre o professor regente do 5º ano e professores especialistas, com perfil para atuar em parceria e utilizar metodologias ativas e projetos. Viabilizar uma hora aula (HA) voltada à formação dos pares sobre modelos de ensino colaborativo, com foco na divisão de responsabilidades em sala.

Mapeamento de habilidades críticas e necessidades de recomposição: identificar as habilidades que representam maior desafio na transição para o 6º ano e realizar diagnóstico com os estudantes para levantar as aprendizagens que demandam um trabalho de recomposição, orientando o planejamento dos projetos.

Implementação progressiva do ensino colaborativo

1. Acolhimento inicial: professor regente deve apresentar o projeto colaborativo junto com o professor especialista para a turma do 5º ano. Ampliar o projeto de forma gradual, priorizando atividades lúdicas e de apoio.
2. Desenvolvimento do projeto: utilizar metodologias ativas, com trabalho em pequenos grupos e observação individualizada.
3. Acompanhamento e integração: atuar como mediador para desenvolvimento de habilidades específicas, articulando o conteúdo do especialista com o trabalho do regente.

Desenvolvimento de projetos com base em interesses dos estudantes: conduzir atividades de escolha de temas utilizando estratégias como “tempestade de ideias” (brainstorming), mapa de interesses, K-W-L chart ou caminhada fotográfica. Aplicar metodologias já conhecidas na Rede, como NEPSO ou Design Thinking, para planejar os projetos.

Definição de conclusão do projeto: planejar, junto aos estudantes, a produção de um resultado tangível, como podcast, feira cultural, websérie, maquete interativa etc., utilizando ferramentas de planejamento visual como o storyboard.

Registro e acompanhamento do percurso: incentivar o uso de Diários de Bordo ou Portfólios de Projeto pelos estudantes, estimulando organização, reflexão e registro de aprendizagem.

Avaliação de forma integrada e colaborativa: realizar avaliações entre regentes e especialistas, considerando competências socioemocionais e habilidades do 6º ano. Elaborar Relatórios Colaborativos que apresentem conquistas e desafios de cada estudante.

Promover a continuidade no ciclo seguinte: organizar reuniões entre as duplas do 5º ano e os professores do 6º ano para discutir os relatórios e alinhar estratégias de acolhimento e ensino no início do novo ciclo, assegurando uma transição colaborativa e intencional.



Saiba Mais

Para essa recomendação, conheça o [Webinário: Guia de apoio às transições e alocação de matrículas dos anos finais](#).



Saídas Pedagógicas e a Cidade Educadora

? O que é?



! Por que é importante?

42

A educação integral pressupõe que o processo de ensinar e aprender acontece em diferentes espaços, tempos e por meio de diferentes agentes da sociedade, não se restringindo só aos espaços escolares. Neste sentido, as saídas pedagógicas aproximam o currículo da vida e das experiências concretas dos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa, contextualizada e conectada aos interesses das adolescências. Ao conhecer e reconhecer diferentes espaços da cidade, os estudantes ampliam suas referências culturais e exercitam a curiosidade, reconhecendo-se como parte ativa dos territórios que habitam. Mesmo diante de desafios logísticos, é papel da Unidade Educacional atuar como promotora da Cidade Educadora, reconhecendo teatros, museus, praças, parques, hortas, centros culturais, universidades e o próprio entorno da Unidade como parte da formação integral de cada estudante.

🗺️ Orientação para a implementação na escola

Planejamento intencional: organizar as saídas com base em objetivos claros de aprendizagem, articulando-as aos projetos, planos de aula e sequências didáticas. Considerar os interesses e as inquietações típicas das adolescências, envolvendo os estudantes na definição dos temas e dos lugares a visitar.

Papéis e articulações: utilizar atividades externas em momentos distintos do processo educativo, como mobilização inicial, parte integrante ou síntese de uma sequência de aulas, potencializa o desenvolvimento de projetos e intervenções. Tais ações devem ocorrer em diálogo convergente com o Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA ou com o Trabalho Colaborativo Interdisciplinar – TCI.

Integração curricular: valorizar o potencial das saídas pedagógicas para articular saberes e promover a leitura crítica da realidade. As experiências fora da Unidade Educacional permitem aos adolescentes relacionar o que aprendem em sala de aula à vida cotidiana, fortalecendo o sentido do currículo e estimulando a reflexão sobre os desafios contemporâneos da cidade.

Reconhecimento do território: incentivar o reconhecimento e a valorização do entorno escolar, ampliando o olhar dos estudantes sobre o bairro, a cidade e suas dinâmicas sociais. Essa aproximação contribui para que o adolescente reconheça seu papel como sujeito transformador e perceba a cidade como espaço educativo, plural e vivo. Além disso, não depende de um único tipo de transporte (ônibus fretado), pois esse tipo de saída pode ser feita a pé ou até mesmo de transporte público.

Pertencimento e identidade: criar oportunidades para que os adolescentes expressem suas percepções e emoções sobre os lugares visitados, por meio de registros, criações autorais, rodas de conversa ou produções multimídia.

Inclusão e acessibilidade: garantir que todos os estudantes participem, buscando soluções criativas para transporte, custos e condições de acesso. A equidade nas experiências formativas é essencial para que todos os estudantes possam ampliar seus repertórios.

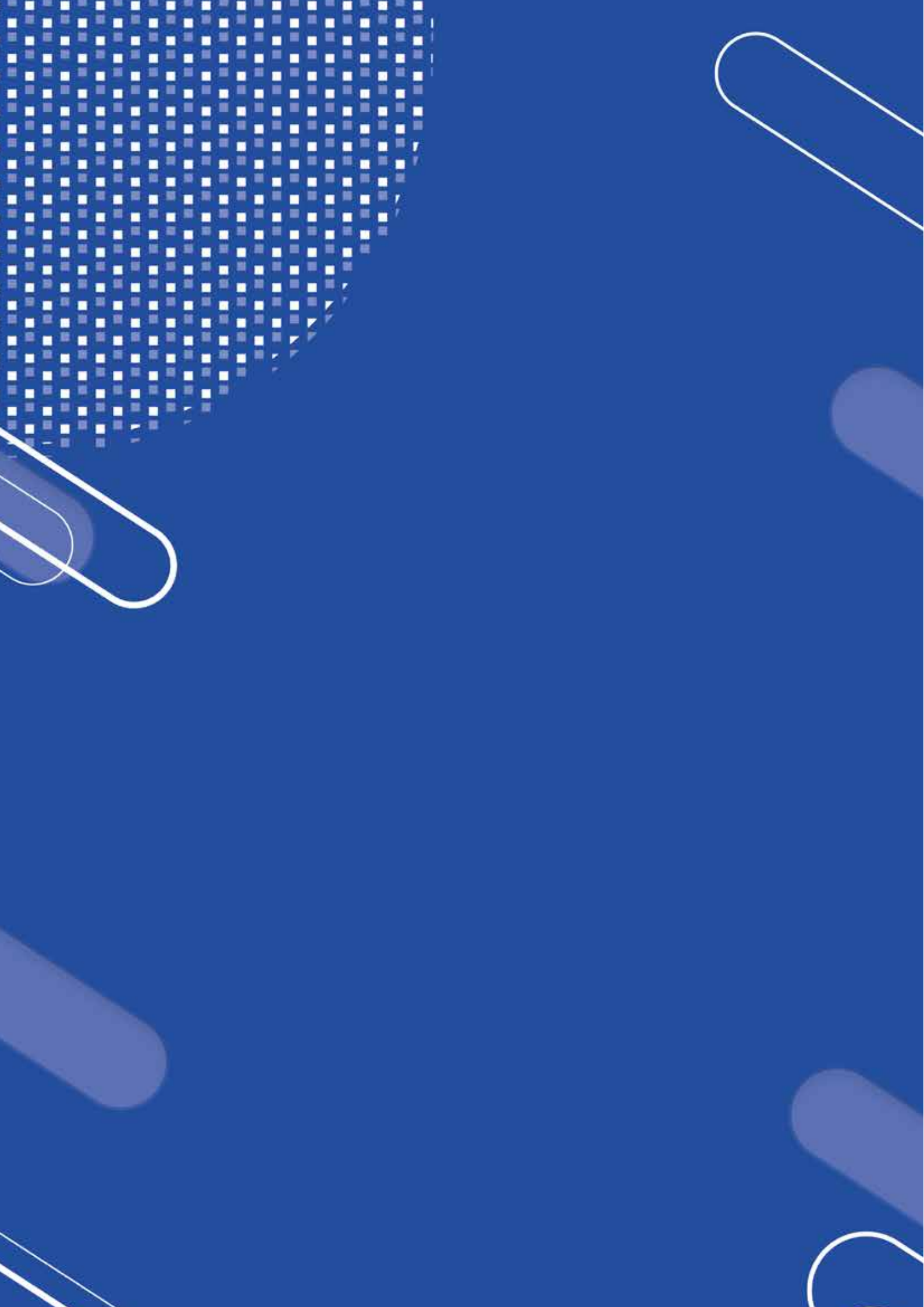
Registro e reflexão: promover momentos de registro e socialização das experiências vividas e incentivar os estudantes a interpretar criticamente o que observaram, relacionando as vivências aos temas inspiradores do currículo. Ter um roteiro de observação e reflexão da saída pedagógica que possa compor a média bimestral é bem interessante.

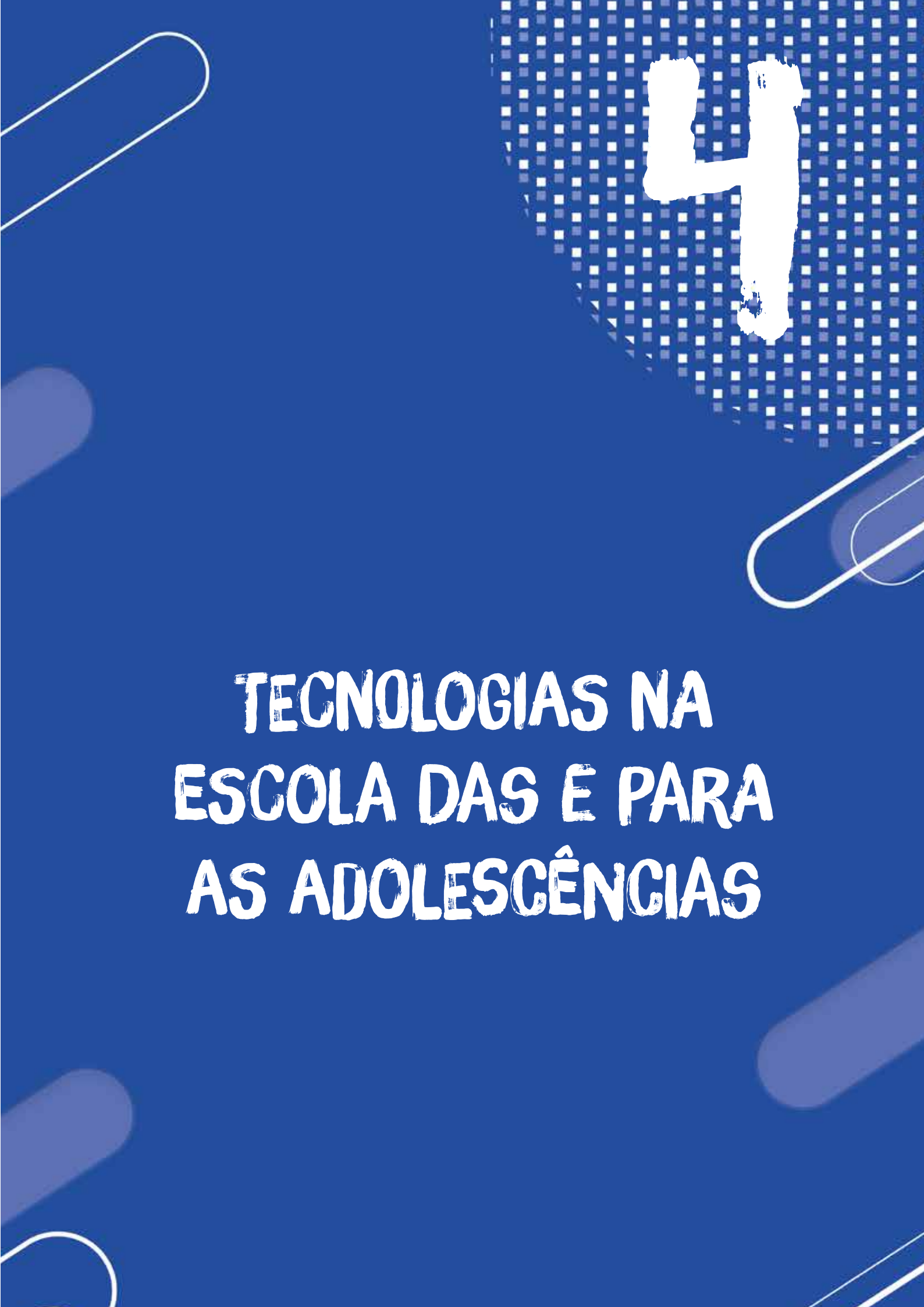
Envolvimento da comunidade escolar: compartilhar o planejamento e os resultados das saídas com as famílias e com a comunidade. Essa troca fortalece a relação entre Unidade Educacional e território, reforçando o papel da Unidade como núcleo da Cidade Educadora, em que todos os espaços e tempos da cidade se convertem em oportunidades de aprendizagem e convivência. O uso de ferramentas abertas como portfólios com vídeos e fotos é um meio possível e potente para esta comunicação.



A Secretaria Municipal de Educação, em parceria com o Itaú Social, desenvolve os documentos [Guia de Potenciais Educativos dos Territórios](#) com contribuições para que as Unidades Educacionais conheçam os territórios e despertem o senso de pertencimento dos estudantes. Alinhada ao Currículo da Cidade, a publicação pretende auxiliar no reconhecimento dos territórios como espaços educadores. Conheça o projeto [Um país chamado Grajaú](#), da EMEF Padre José Pegoraro.

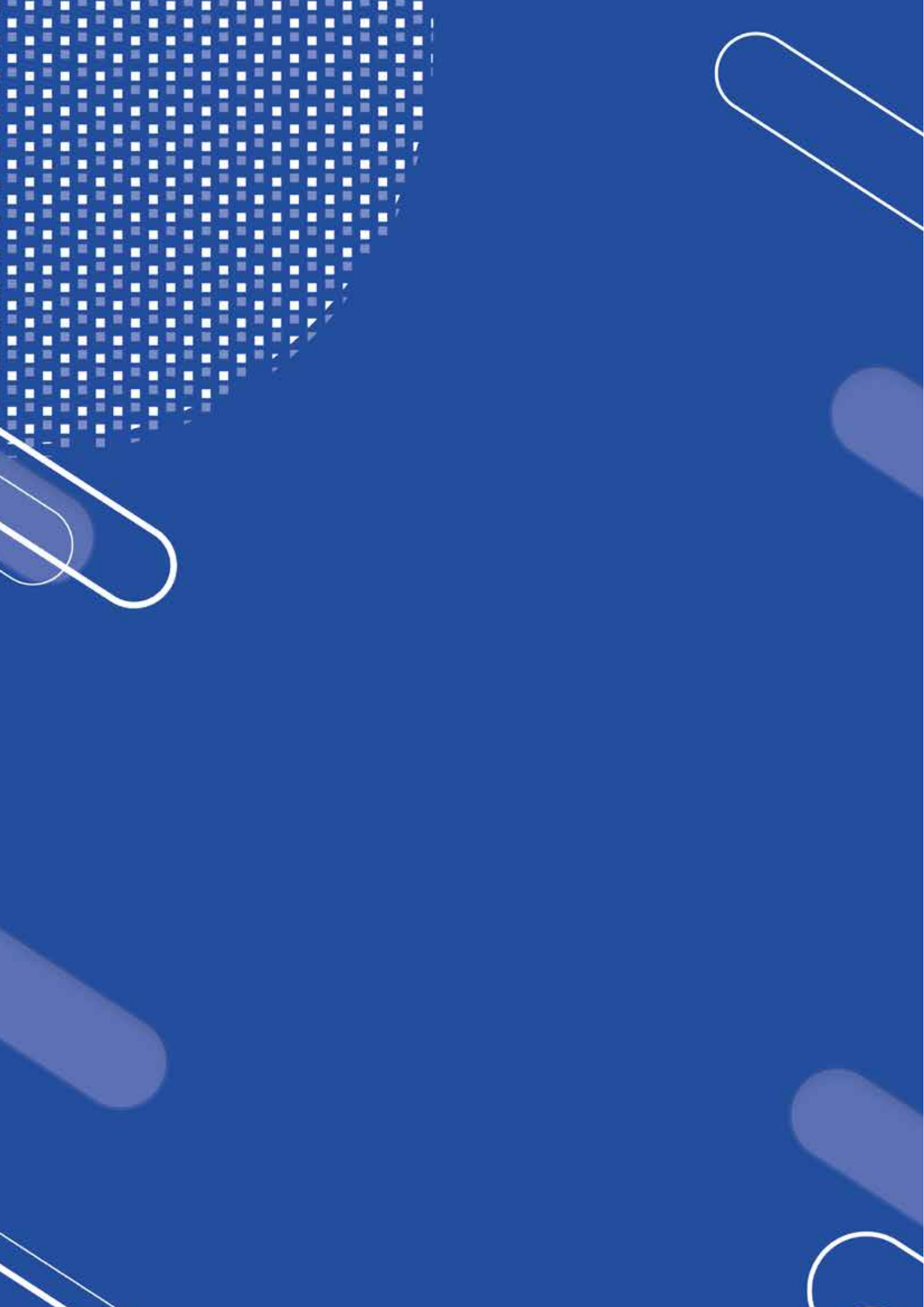






4

TECNOLOGIAS NA ESCOLA DAS E PARA AS ADOLESCÊNCIAS





Quando nos deparamos com a palavra “tecnologia” automaticamente somos levados a pensar nos equipamentos, mecanismos e aplicativos que promovem o acesso à globalização tecnológica, como o computador, a internet e as redes sociais. De fato, eles são um ponto crucial para se compreender as dinâmicas sociais da contemporaneidade, porém, tecnologia é um termo ancestral que remete a todas formas e instrumentos utilizados pela humanidade para aprimorar a experiência humana no mundo. Projetos escolares com foco no aprimoramento de atividades cotidianas e no potencial criativo de recursos e linguagens tecnológicas também fazem parte do arcabouço das práticas a serem desenvolvidas, como a cultura maker, as abordagens investigativas, a elaboração de soluções para problemas reais, a Aprendizagem Baseada em Jogos, dentre outras possibilidades.

As gerações atuais, consideradas nascidas na era digital, utilizam as tecnologias de forma frequente e, para esses estudantes, o uso de recursos como computadores, tablets e celular está integrado ao cotidiano. Nesse contexto, eles produzem a Cibercultura Juvenil (Prioste, 2020), conceito que explica a vida virtual coletiva construída por adolescentes e jovens no ciberespaço e, diferente do que se imaginava da internet nos primórdios da globalização tecnológica, eles utilizam os ambientes virtuais mais para diversão do que para aquisição de conhecimento, sendo capturados por conteúdos que instauram hábitos nocivos de consumo virtual. Entretanto, eles também buscam construir soluções inovadoras para os problemas reais que vivenciam e novas tecnologias podem fazer parte desta busca. Portanto, a escola atua para que a tecnologia deixe de ser apenas um hábito passivo e exclusivamente para o entretenimento e torne-se uma ferramenta de resolução de problemas e de atuação ativa na sociedade.

Desta forma, para que as necessidades tecnológicas dos estudantes sejam atendidas é essencial conhecer seus sonhos e desejos, compreender quais são as relações reais que eles têm com a internet, qual é o uso que eles fazem dos recursos tecnológicos e como são influenciados e produzem Ciberculturas Juvenis. Nesse contexto, o Currículo da Cidade de São Paulo busca fomentar o uso crítico, criativo e construtivo das tecnologias digitais, possibilitando a intercambialidade com visões de mundo e tecnologias distintas, como a dos povos indígenas, que oferece uma reflexão crítica sobre a ideia de planejar o amanhã, sugerindo que a construção do futuro consiste no compromisso real de viver o presente ancorado nos interesses coletivos.

Assim, a escola como espaço de produção de transformação do conhecimento pode proporcionar aos estudantes experiências reais de inovação tecnológica, promovendo a construção de soluções para as necessidades que eles apresentam e oferecendo possibilidades de experimentação com linguagens diversas. Porém, para que isto aconteça é preciso ressignificar espaços, tempos e materialidade dentro da escola das e para as adolescências, identificando quais são os recursos necessários para cada agrupamento. Neste sentido, os recursos tecnológicos precisam ocupar a escola estando presentes no trabalho cotidiano de cada professor.

Quando a escola reconhece o estudante como protagonista da sua aprendizagem, ela favorece ações pedagógicas que estimulam a criatividade e o pensamento crítico de forma efetiva, com a construção coletiva de práticas inovadoras no contexto escolar, possibilitando que os adolescentes reflitam sobre suas necessidades reais e construam soluções coerentes com os contextos e com a contemporaneidade.

Uma das facetas do trabalho com tecnologias na escola é a Educação Digital e Midiática, pois, no mundo contemporâneo, os indivíduos constroem suas identidades em diálogo constante com as culturas digitais, habitando ambientes como redes sociais, videogames, fóruns e aplicativos de comunicação, que moldam valores, comportamentos e percepções de mundo via espaços e modelos de sociabilidade que, muitas vezes, não encontram precedentes históricos tanto em escala quanto em formato. Tendo em vista que a adolescência é uma etapa marcada por intensas transformações cognitivas, emocionais e sociais, reconhecer que os adolescentes habitam culturas digitais e produzem ciberculturas juvenis implica compreender que produzem, circulam e ressignificam linguagens próprias em ambientes marcados pela velocidade da informação e características próprias variáveis e, por vezes, imprevisíveis.

Nesse contexto, a Educação Digital e Midiática propõe uma formação que prepara os estudantes para serem cidadãos críticos e ativos nos ambientes digitais. Isso envolve o desenvolvimento de competências para analisar, produzir e consumir informações de forma ética, segura e responsável. A abordagem inclui três dimensões que se complementam:

- **Educação midiática:** desenvolve a capacidade de análise crítica dos conteúdos e compreensão dos mecanismos de produção e distribuição;
- **Educomunicação:** integra práticas pedagógicas com comunicação digital, promovendo expressão criativa, protagonismo estudantil e uso consciente das mídias;
- **Cidadania digital:** forma sujeitos capazes de atuar com responsabilidade, segurança e criticidade nos ambientes digitais, compreendendo os impactos sociais, políticos e culturais da tecnologia.

As redes sociais, embora funcionem como espaços de convivência, criação e mobilização social, também apresentam riscos que precisam ser mediados. Ao utilizarem essas tecnologias, os adolescentes podem se tornar hipersensíveis a recompensas sociais e mais vulneráveis à impulsividade, ao consumo excessivo de conteúdos triviais e ao *doomscrolling* (rolar compulsivamente por feeds de redes sociais), fenômenos que comprometem memória, atenção, tomada de decisões e saúde emocional. Estudos e pesquisas recentes alertam para a erosão da atenção, empobrecimento da linguagem, redução da empatia e aumento da impulsividade provocados pela exposição precoce e desregulada às telas. Além disso, as redes podem intensificar ansiedade, baixa autoestima, dependência emocional, desinformação e discursos de ódio, por isso iniciativas como o [Guia de Uso Consciente das Redes Sociais](#) orientam limites e cuidados que ajudam a humanizar os ambientes digitais.



A “geração do quarto”, conceito cunhado pelo pesquisador Hugo Monteiro Ferreira (2022), designa adolescentes e jovens que passam mais de seis horas isolados, frequentemente como resposta à dor psíquica e ao sentimento de inadequação social. Esse isolamento é simbólico e revela a fragilidade dos vínculos fora dos ambientes digitais e ausência de diálogo e cuidado no ambiente familiar e escolar. A tecnologia, nesse contexto, funciona simultaneamente como refúgio e risco, potencialmente expondo adolescentes a conteúdos violentos, relações abusivas e grupos de ódio. A formação digital exige, portanto, uma escola que seja espaço de mediação, proteção e escuta, capaz de reconhecer também o sofrimento emocional associado ao isolamento.

Nesse cenário, a Educomunicação surge como mediação essencial na relação entre adolescentes, tecnologias e escolas, com trajetória consolidada em projetos como Imprensa Jovem, construindo ambientes colaborativos, criativos e éticos, favorecendo diálogo, expressão juvenil, leitura crítica e protagonismo. Ela propõe uma relação consciente e crítica com tecnologias digitais e analógicas, ampliando a competência comunicativa dos estudantes e integrando as mídias ao currículo e à Educação Integral.

Paralelamente, a educação digital para a cidadania crítica e emancipação requer letramento informacional, compreensão de como funcionam algoritmos e que há intencionalidades por trás deles, análise crítica da mídia, fluência digital, proteção de dados e uso transformador das tecnologias, articulados a metodologias ativas e ao respeito à Lei Geral de Proteção de Dados – LGPD e ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Iniciativas como a Estratégia Brasileira de Educação Midiática – EBEM, a Política Nacional de Educação Digital – PNED e a Estratégia Nacional Escolas Conectadas reforçam a necessidade de políticas públicas que integrem tecnologia, currículo e formação docente, formando cidadãos críticos, éticos e participativos no mundo conectado.

Para tanto, as aulas do Laboratório de Educação Digital – LED precisam estar em conexão com as aulas dos demais componentes curriculares e projetos, pois o trabalho interdisciplinar e colaborativo é essencial para garantir que a educação digital seja efetiva e contextualizada, uma vez que todas as áreas do conhecimento sofrem mudanças na medida em que a sociedade se transforma tecnologicamente. Quando professores planejam conjuntamente, eles conseguem ampliar a complexidade do conhecimento, construindo interlocução entre diferentes saberes, favorecendo o trabalho integrado e ampliando o repertório intelectual dos adolescentes.

O ambiente escolar, por ser um espaço seguro, que utiliza o conhecimento como elemento central, posiciona o professor como parceiro e aliado do adolescente, orientando-o na compreensão crítica dos efeitos e dos desafios do universo digital em suas vivências e produções escolares. Tais ações têm a função de contribuir com as transformações sociais advindas da sociedade da informação, as quais impactam diretamente a construção subjetiva do indivíduo.

As orientações docentes no processo de construção do conhecimento dão espaço para a compreensão crítica do uso da tecnologia digital, contribuindo para uma experiência ética sobre o contexto social cibernético, de modo a combater o *cyberbullying* (assédio virtual), a divulgação de desinformação (fake news) e a manipulação virtual. Reconhecer o paradigma da tecnologia na vivência dos estudantes é compreender que eles já estão imersos na cultura digital; deste modo, a adequação do ambiente escolar é necessária para amparar as dúvidas, os interesses e as pesquisas dos adolescentes, promovendo, em suas ações, possibilidades de consciência crítica no universo digital.

Tendo isso em vista, o grupo responsável por este tema no GT Aprender e Ensinar nas Adolescências propõe **cinco recomendações de práticas para que gestão escolar e equipe docente implementem nas Unidades Educacionais**. Conheça cada uma delas a seguir.

Leitura crítica da informação e comunicação digital

? O que é?

Práticas pedagógicas inspiradas pelas estratégias da Educomunicação (Educação para a mídia) que complementam a promoção do pensamento crítico e do uso ético das mídias, com foco nas digitais. Envolvem o protagonismo dos estudantes e a participação ativa do professor como mediador e orientador das aulas. Por meio de orientações embasadas, os professores modelam como exercitar

a leitura crítica da informação no dia a dia, por exemplo, indicando as fontes primárias e credíveis sobre o tema, o assunto ou o objetivo de aprendizagem da aula, pesquisa em fontes de informação confiáveis (base de dados e sites). Também destacam nas orientações dos projetos e atividades os passos fundamentais para fazer do letramento informacional e midiático um hábito.

Por que é importante?

A leitura crítica dos meios das Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs disseminadas pelas mídias e pessoas que as utilizam demanda exercitar a avaliação da integridade da informação por meio de critérios, como precisão, consistência e confiabilidade. Por isso, não se limita a componentes curriculares específicos e pode ser trabalhado desde o Ciclo Interdisciplinar. Durante a adolescência, é essencial que o letramento científico (informacional e midiático) seja desenvolvido em atividades que não se limitem ao uso instrumental de ferramentas digitais, mas que incentivem o pensamento crítico e atitudes éticas. Utilizar estratégias metodológicas focadas intencionalmente em temas contemporâneos, na escuta ativa, no debate respeitoso e empático, no trabalho colaborativo e por projetos, além da produção autoral e criativa, pode promover experiências valiosas que estimulam aprendizagens ativas e mais significativas.

Orientação para a implementação na escola

Leitura crítica da informação: realizar atividades individuais e coletivas inspiradas nas práticas jornalísticas das agências de checagem e que incluem etapas de busca e pesquisa em fontes confiáveis e oficiais, a checagem de dados e fatos, o reconhecimento da autoria e da intencionalidade de quem cria e compartilha conteúdos relacionados ao tema ou assunto da aula. Considerar nas avaliações formativas a qualidade da verificação de informações e a citação das fontes e referências primárias usadas pelos estudantes em todas as tarefas e produções autorais. Quando necessário, revisar com os estudantes os critérios para a confiabilidade e a transparência das informações, bem como os passos e as ferramentas para buscar por fontes seguras e oficiais.

Análise crítica da comunicação digital: criar situações de aprendizagem em que os estudantes analisem criticamente notícias, postagens e outros conteúdos disseminados nas mídias digitais e relacionados ao tema, assunto, conceito ou objetivo de aprendizagem da aula para que identifiquem autoria, credibilidade e intenção comunicativa de quem compartilhou aquela informação na internet. Incentivar os adolescentes a distinguir, no próprio repertório de informações que acessam, o que é um dado verificável ou um fato reportado do que é uma opinião, um ponto de vista ou uma visão de mundo ética. É interessante tematizar, inclusive, a identificação de conteúdo gerado por tecnologia generativa, e discutir os limites, vieses e implicações de seu uso.

Debates e rodas de conversa mediadas: promover momentos de reflexão e discussão que conectam as impressões dos adolescentes aos temas/objetos de conhecimento/objetivos de aprendizagem das aulas. Associar termos, conceitos e processos abordados nos componentes a situações e fenômenos contemporâneos, como: a influência das marcas, empresas de mídia social, inteligência artificial generativa e influenciadores digitais na construção da identidade e da cultura das adolescências; o papel dos criadores de algoritmos e seus vieses na circulação de dados e informações; os efeitos de sentidos dos discursos em comentários e posts de sites e redes sociais, a relação com a desinformação, o discurso de ódio e as consequências para a saúde física e mental dos interlocutores; a privacidade, a segurança, a transparência e a exposição dos dados e informações que são compartilhados nos ambientes digitais e seus impactos locais e globais.



Produção autoral e ética de conteúdos digitais: propor atividades em que os estudantes criem conteúdos autorais relacionados ao tema, assunto, objeto do conhecimento ou conceito da aula, utilizando ferramentas digitais e/ou para publicação no formato digital, como gráficos, infográficos, mapas mentais, sites, protótipos de aplicativos, posts escritos, podcasts, vídeos, reportagens etc. focados no exercício da ética, do respeito pela diversidade e do trabalho coletivo como promotor da inclusão.

Fortalecimento do trabalho docente e integração de projetos Educom: mapear e/ou propor metodologias em parceria com professores dos outros componentes, com o Professor Orientador de Educação Digital – POED e o Professor Orientador de Sala de Leitura – POSL, para complementar e testar diferentes práticas didático-pedagógicas que exercitam o pensamento crítico e a ética no uso das tecnologias digitais para a aprendizagem. Fortalecer iniciativas já existentes na Unidade Educacional, como os projetos de Educomunicação (Imprensa Jovem, Rádio escola etc.), TCA, Aluno Monitor e Grêmio.



O [Núcleo de Educomunicação](#) é uma área do Currículo da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo que promove ações formativas para subsidiar e implementar o currículo educacional do município. As atividades pedagógicas focam nas linguagens de comunicação e em projetos de Educomunicação. Conheça mais sobre o Núcleo e inspire-se com ações já implementadas em Unidades Educacionais, como o programa educacional Imprensa Jovem e projetos específicos vivenciados pelos estudantes da Rede: [o podcast PodConversar](#), o [Imprensa Jovem no Ar](#) e a [Revista Imprensa Jovem](#).

No site do [Currículo Digital da Cidade de São Paulo](#), você pode se inspirar e pesquisar pelos Trabalhos Colaborativos Autorais já feitos na Rede digitando um tema ou palavra-chave, como “informação”, “digital”, “tecnologia” etc.

Para conhecer materiais, pesquisas e recursos didáticos que contribuem para a prática docente da educação digital e do letramento informacional e midiático em todos os componentes e áreas do conhecimento, explore a biblioteca digital [Educação Midiática e BNCC](#), do Instituto Palavra Aberta e o [repositório de Cidadania Digital](#) criado pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República – Secom.

Multiletramentos para a cidadania digital



Proposta de ações articuladas entre equipes gestora e docente para fortalecer a cultura escolar em prol da cidadania digital. Por meio de práticas pedagógicas que utilizam intencionalmente as tecnologias digitais da informação e comunicação como ferramentas e recursos didáticos em todos os componentes, os adolescentes são convidados a refletir sobre o próprio papel no trato com a informação e a utilizar recursos de mídia para se expressar e interagir com outras pessoas de forma segura, responsável e ética, dentro e fora do espaço escolar. Os multiletramentos são práticas sociais de uso das linguagens e referem-se à capacidade de identificar, interpretar, criar e expressar significados por meio de variadas formas (linguagens verbal, não verbal ou mista/multimodal) e canais (meios e mídias) de comunicação.

Por que é importante?

A promoção de aprendizagens significativas e engajadoras para estudantes adolescentes torna-se mais assertiva quando as práticas, as intencionalidades pedagógicas e os recursos didáticos contemplam a diversidade de interesses, temas inspiradores, repertórios e múltiplas identidades que constituem as adolescências. Os multiletramentos instigam nos estudantes o exercício da “leitura” do mundo, isto é, a interpretação da realidade e a autorreflexão sobre o quê, quando e como podem agir com ética e respeito, elementos fundamentais da cidadania. Associados às tecnologias digitais como mediadoras de interações e relações interpessoais, os multiletramentos contribuem para reconhecer as mídias digitais como instrumentos que moldam os modos de ser, estar, interpretar e agir no mundo, possibilitando se desenvolverem como cidadãos construtores de sentido e agentes conscientes de transformação da realidade. Docentes de todos os componentes curriculares que utilizam as múltiplas práticas sociais de uso das linguagens para apresentar, definir, aplicar, analisar e avaliar temas, termos e conceitos contribuem para que o estudantes reconheçam as tecnologias digitais como recursos de criação e instrumentos que potencializam as próprias capacidades de comunicação e de aprendizagem com autonomia.

Orientação para a implementação na escola

EQUIPE DOCENTE

Fluência digital e prática docente: escolher ferramentas, plataformas e repositórios digitais para planejar, criar e registrar as aulas. Explorar e usar recursos digitais como slides, editores de imagem, vídeo ou design gráfico, murais, quadros, fluxogramas, aplicativos, jogos, mapas mentais, flashcards e quizzes para diversificar a apresentação de conteúdos e as atividades e projetos que serão realizadas pelos estudantes. Esses recursos também podem apoiar o diagnóstico de conhecimentos prévios, a introdução e a explicação de conceitos e fenômenos, além da contextualização de temas em situações reais. Promover trocas com os estudantes sobre ferramentas digitais úteis para o estudo e a produção autoral, estimulando a aprendizagem mútua e o uso ético das tecnologias.

Vocabulário e temas de interesse das adolescências: levar para a sala de aula textos multimodais disponibilizados em mídias digitais. Alguns exemplos são: as produções jornalísticas em vídeo, os clipes e álbuns de música, memes, cartazes publicitários e de divulgação, gráficos, infográficos e simuladores interativos, trechos de filmes, séries e animações, fotografias digitais, posts, comentários e vídeos curtos compartilhados em sites ou redes sociais. Essa prática dinamiza o ritmo das aulas, amplia a conexão com o repertório cultural e linguístico dos adolescentes e estimula uma leitura crítica da cultura digital em que estão inseridos.

Protagonismo estudantil e auto expressão: incentivar a produção de conteúdos autorais e colaborativos, como vídeos, podcasts, campanhas, textos multimodais e projetos digitais, que valorizem a diversidade cultural, étnica, racial, territorial, de gênero, etc. As práticas de autoria fortalecem o protagonismo e a capacidade dos adolescentes de se expressarem de modo criativo e responsável.

Trabalho integrado e colaboração: articular ações de intervenção e expressão com diferentes coletivos e iniciativas já existentes na escola, como Grêmios Estudantis, Alunos Monitores, Academias Estudantis de Letras, Equipes de Imprensa Jovem, Rádio ou Jornal Escolar.

EQUIPE GESTORA

Fluência digital e gestão pedagógica: selecionar e utilizar ferramentas, plataformas e repositórios digitais para planejar, registrar e acompanhar ações formativas e demais atividades em parceria com a equipe docente. Explorar recursos que favoreçam a comunicação, a organização e o compartilhamento de práticas pedagógicas, fortalecendo a integração entre professores e gestão.

Aprofundamento teórico e alinhamento pedagógico: pesquisar e estudar os referenciais curriculares nacionais relacionados aos multiletramentos e à cidadania digital. A partir dessa base, promover formações e momentos de estudo com os professores, alinhando os pressupostos pedagógicos e apoiando o teste de estratégias e metodologias didáticas que ampliem o uso crítico e criativo das tecnologias na escola.

Cultura escolar para a Educação Integral na adolescência: criar oportunidades de estudo e trabalho entre os docentes, para que elaborem e testem estratégias de integração dos multiletramentos aos currículos e às realidades das salas de aula. O desenvolvimento intencional das competências digitais pelos estudantes é influenciado pelas atitudes e escolhas dos educadores, por isso, é essencial preparar e apoiar toda a equipe escolar, fortalecendo sua segurança e confiança ao mediar práticas pedagógicas que promovam a cidadania digital. Integrar as famílias ou responsáveis nesse processo conforme as possibilidades e contexto da Unidade Educacional.

Produções coletivas da equipe escolar: elaborar, de forma colaborativa e cooperativa, diretrizes e orientações sobre o uso consciente, ético e responsável das tecnologias digitais na Unidade Educacional. Divulgar essas produções contribui para consolidar uma cultura digital crítica e compartilhada, que envolva toda a comunidade educativa, incluindo as famílias ou responsáveis na produção e na divulgação dos projetos.

Integração da comunidade escolar e fortalecimento da cidadania digital: garantir a participação inclusiva dos estudantes e, conforme as possibilidades, das famílias ou responsáveis, valorizando as diversidades, assegurando representatividade e equidade em todas as etapas comunicativas. Criar espaços seguros e acessíveis, com intérprete de Libras, legendas, mediações visuais e recursos tecnológicos, é fundamental para que todos os adolescentes possam se expressar, aprender e participar plenamente da vida escolar e digital.



Criar e estimular novas ações e práticas pedagógicas demanda planejamento e organização cooperativos entre as equipes da Unidade Educacional. Para alinhar os pressupostos pedagógicos, iniciar o trabalho coletivo e inspirar os participantes, explore e analise os principais documentos orientadores, como o [Guia Educação Digital e Midiática: como elaborar e implementar o currículo nas Escolas](#), publicado pelo MEC, em 2025; e o [Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Tecnologias para Aprendizagem](#), publicado em 2019.



Cuidados com a saúde mental e física em ambientes digitais



Ações articuladas entre equipes gestora e docente para promoção da escuta ativa dos adolescentes sobre suas vivências digitais, práticas de acolhimento e cuidado emocional. Promove o uso consciente das plataformas de jogos e redes sociais, com foco no bem-estar digital dos estudantes e na prevenção de comportamentos de risco envolvendo elementos como cyberbullying, exposição indevida, privacidade e segurança de dados pessoais, e engajamento em comportamentos repetitivos e nocivos.

Por que é importante?

Ainda que as redes sociais e alguns jogos on-line não sejam ambientes recomendados por especialistas para esta faixa etária, eles já fazem parte do cotidiano dos adolescentes e de suas formas de expressão e pertencimento, sendo essencial que a escola trate o tema de forma educativa e protetiva. Ao promover o diálogo sobre os impactos da vida on-line, na autoestima, nas relações, no sono e na capacidade de concentração, a escola atua na mitigação de riscos e na promoção do bem-estar digital. Essa abordagem favorece vínculos saudáveis, reduz o uso excessivo e o isolamento digital e estimula a autorregulação e o senso crítico diante das tecnologias.

Orientação para a implementação na escola

EQUIPE DOCENTE

Em todos os componentes curriculares: promover atividades que discutam os impactos físicos e emocionais do uso prolongado de telas, da busca por curtidas e da comparação social nas redes. Propor leituras, debates e produções textuais ou artísticas que explorem temas como tempo de qualidade, autocuidado, imagem corporal e influência digital. Analisar dados e pesquisas sobre o uso de jogos e redes sociais, promovendo a leitura crítica de informações e o diálogo sobre consumo consciente de mídia, tematizando inclusive mecanismos de condicionamento empregados para reter atenção e engajar usuários em hábitos repetitivos e potencialmente nocivos.

Projetos interdisciplinares: trabalhar com campanhas de conscientização para abordar temas como o alerta e a prevenção ao cyberbullying, à adultização, a comportamentos compulsivos e outros riscos a que adolescentes estão expostos nas interações digitais.

Integração da comunidade escolar e fortalecimento da cidadania digital: garantir a participação inclusiva dos estudantes e, conforme as possibilidades, das famílias ou responsáveis, valorizando as diversidades, assegurando representatividade e equidade em todas as etapas comunicativas. Criar espaços seguros e acessíveis, com intérprete de Libras, legendas, mediações visuais e recursos tecnológicos, é fundamental para que todos os adolescentes possam se expressar, aprender e participar plenamente da vida escolar e digital.

Mediação das interações digitais: orientar sobre como agir em situações de conflito ou exposição nas redes sociais, promovendo empatia, escuta ativa e responsabilidade nas interações virtuais.

EQUIPE GESTORA

Escuta ativa e diagnóstica dos docentes e estudantes: ouvir docentes e estudantes sobre suas vivências on-line. Aplicar questionários e registrar percepções sobre hábitos de uso das ferramentas, redes e tecnologias digitais e seus impactos na saúde mental e física.

Parcerias internas e externas: integrar ações pedagógicas com outros atores educacionais, como o Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem – NAAPA, Professor Orientador de Educação Digital – POED e demais projetos de convivência já existentes na Diretoria Regional de Educação – DRE.

Equipe docente e desenvolvimento profissional: planejar e implementar formações específicas para professores que permitam prepará-los para identificar sinais de sofrimento emocional em si mesmos e nos adolescentes.

Corresponsabilidade com as famílias: promover encontros com responsáveis para dialogar sobre os riscos e os impactos das redes sociais, jogos, cassinos online e outras plataformas, compartilhando orientações sobre limites de uso, segurança digital e bem-estar dos adolescentes.



O artigo [A educação midiática precisa ser socioemocional](#), publicado, em 2023, pelo Instituto Palavra Aberta, discorre sobre a necessidade de educar para o uso ético e seguro das tecnologias digitais, em especial, das redes sociais. O texto também destaca a relação do cuidado e da escola com as emoções e os sentimentos de crianças, adolescentes e jovens nativos digitais. Para complementar ações pedagógicas sobre o bem-estar digital das adolescências, explore o [material on-line Crianças, adolescentes e telas - Guia sobre usos de dispositivos digitais](#), publicado, em 2025, pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República – SECOM.



Integração curricular para uma educação digital e midiática



Proposta de ação articulada entre equipes gestora e docente para implementar a Educação Digital e Midiática transversal ao currículo, destacando a relação entre as aprendizagens dos componentes e estimulando os estudantes a reconhecer e vivenciar as conexões que existem entre os saberes de diferentes áreas do conhecimento.



As adolescências demandam formas mais conectadas de aprender, especialmente na rotina e no espaço da sala de aula. Para garantir uma resposta adequada a tal demanda é fundamental considerar as diretrizes nacionais que contemplam a temática, especialmente relacionadas aos desafios e às potencialidades da era digital. Nessa perspectiva transversal, é preciso garantir que tecnologias digitais sejam abordadas para além do ponto de vista instrumental. Assim, uma ação articulada entre gestores e docentes permite o trabalho cooperativo, alinhando os desejos e percepções dos estudantes, propondo uma preparação crítica e ética dos adolescentes para lidar com os desafios e as potencialidades da era digital.



EQUIPE DOCENTE

Trabalho entre pares: criar diálogo com docentes de diferentes componentes curriculares para levantar referências e estudar as possibilidades de integração entre as competências e habilidades da BNCC com os objetos de conhecimento, objetivos de aprendizagem e avaliação transversal da educação digital e midiática.

Metodologias ativas: utilizar, sempre que possível, metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, a aprendizagem baseada em problemas e a aprendizagem baseada em equipes.

Desenvolvimento pessoal e profissional: apropriar-se das mais recentes diretrizes sobre o tema da educação digital e midiática, como o Complemento BNCC Computação e o Guia Educação Digital e Midiática: como elaborar e implementar o currículo nas Escolas.

EQUIPE GESTORA

Planejamento e alinhamento com a equipe docente: mapear projetos e práticas pedagógicas já existentes na Unidade Educacional que se relacionam com a educação digital e midiática para se inspirar, aprimorar e orientar o olhar transversal para o tema.

Espaços e recursos: garantir a infraestrutura adequada para a conectividade entre os espaços da escola (como as salas de aula, pátios, quadras, laboratórios, biblioteca etc.) e os dispositivos e recursos digitais. O uso das tecnologias digitais com intencionalidade pedagógica são personalizáveis conforme a realidade da Unidade Educacional.



Saiba Mais

Para alinhar os pressupostos pedagógicos entre professores e gestores, aproprie-se dos documentos orientadores sobre a educação digital e midiática, como o [Complemento BNCC Computação](#), publicado pelo MEC, em 2022, e o [Guia Educação Digital e Midiática: como elaborar e implementar o currículo nas Escolas](#), de 2025.

Conheça e explore também a [coleção de vídeos referentes ao Ciclo de Seminários e Oficinas em Educação Digital](#), publicados pela Secretaria de Educação Básica do MEC, em 2025.



Plano de formação continuada para implementação da educação digital e midiática



O que é?

Organização das etapas e ações formativas da equipe docente, com especial direcionamento aos professores dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral. O plano busca o desenvolvimento de competências relacionadas à Educação Digital e Midiática, promovendo o uso crítico, criativo e ético das tecnologias na prática pedagógica. As formações apoiam os educadores na integração das mídias e dos recursos digitais ao currículo, favorecendo a autoria docente, a inovação metodológica e o protagonismo dos estudantes nos processos de aprendizagem.



Por que é importante?

Implementar um currículo integrado às tecnologias e que contemple o desenvolvimento de competências digitais pelos estudantes adolescentes pressupõe um trabalho conjunto entre as equipes gestora e docente. Para propor e mediar o conhecimento sobre riscos, desafios e oportunidades das novas tecnologias é fundamental incentivar o letramento digital e midiático dos profissionais da educação, especialmente dos professores. Estimular que gestores e docentes reconheçam em si mesmos as competências digitais e avaliem como aprimorá-las contribui para que se sintam mais seguros e aptos a experimentar práticas e criar metodologias inovadoras com intencionalidades pedagógicas adequadas aos seus contextos de sala de aula, infraestrutura escolar e entorno social. Além disso, o plano de formação continuada permite acompanhar o desenvolvimento das competências digitais docentes, auxiliando no planejamento e na implementação curricular.



Orientação para a implementação na escola

Planejamento articulado entre equipe gestora e docentes: mapear ações formativas já existentes na Unidade Educacional que podem ser aprimoradas para focar no uso de tecnologias digitais com intencionalidade pedagógica e no desenvolvimento das competências digitais docentes. A partir disso, identificar a necessidade ou não de novas ações e planejar as atualizações ou novas propostas conforme as demandas indicadas pelos professores. Considerar, nesse processo, as possibilidades de participação da comunidade escolar, especialmente das famílias ou responsáveis.

Indicação de materiais como referências e diretrizes: utilizar a Matriz de Saberes Digitais Docentes e outros documentos nacionais e municipais orientadores do tema para elaborar as etapas das ações formativas.

Incentivo ao desenvolvimento profissional: destacar no plano de ações formativas a utilização dos cursos e ferramentas sobre Educação Digital e Midiática disponíveis na plataforma AVAMEC e MECRED. Tais destaques auxiliam os professores na pesquisa e na curadoria de recursos de estudo, autoformação e desenvolvimento profissional.

Personalização das ações formativas conforme o contexto da Unidade Educacional: utilizar com os professores o questionário on-line “Autodiagnóstico de Saberes Digitais Docentes”, produzido pelo MEC, indicando um prazo para as respostas. Tal ferramenta permite a identificação dos pontos fortes e áreas de melhoria na integração das tecnologias digitais à própria aprendizagem e prática docente. A partir dos dados coletados, a equipe gestora pode personalizar ciclos de ações formativas alinhados às especificidades da equipe docente, bem como monitorar o desenvolvimento de suas competências digitais. É interessante, ainda, promover ciclos de avaliação diagnóstica para estudantes com o apoio da equipe docente, por exemplo, adaptando o questionário indicado para professores. Incluir os adolescentes na jornada formativa, em alguns encontros ou ações específicas entre gestão, professores e estudantes, fortalecendo a convivência, os vínculos e a aprendizagem para e com as adolescências.

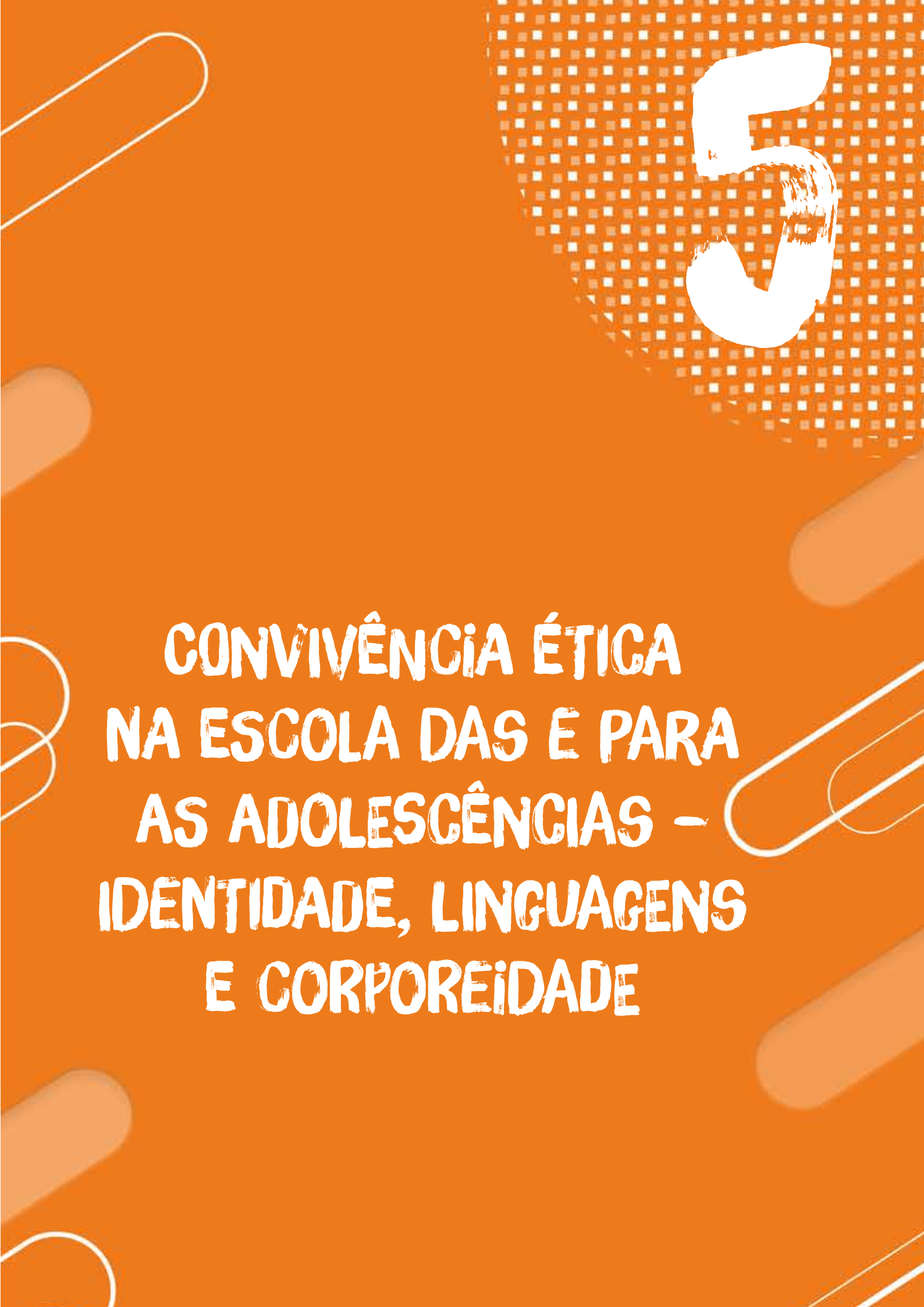


Saiba Mais

Para o planejamento de ações formativas mais eficazes e alinhadas às necessidades da equipe docente, explore os recursos disponíveis nas plataformas [AVAMEC](#) e [MECRED](#), como o [questionário Autodiagnóstico de Saberes Digitais Docentes](#) e a [Matriz de Saberes Digitais](#), publicados pelo MEC, em 2025.







5

**CONVIVÊNCIA ÉTICA
NA ESCOLA DAS E PARA
AS ADOLESCÊNCIAS -
IDENTIDADE, LINGUAGENS
E CORPOREIDADE**





A escola é um espaço de encontros, onde pensamentos, gestos e palavras constroem vínculos, aprendizagens e modos de convivência. Nessa perspectiva, conviver não significa padronizar comportamentos, mas criar condições éticas, políticas, estéticas e humanizadoras que permitam aos estudantes compreender conflitos, reconhecer diferenças e afirmar-se como sujeitos de direitos e pertencimento. O Currículo da Cidade de São Paulo orienta esse movimento ao propor uma formação inclusiva, equânime e integral, reconhecendo que não há aprendizagem dissociada das relações humanas. Assim, promover práticas dialógicas, afetivas e inclusivas torna-se fundamento para o exercício da alteridade e da empatia, configurando a convivência como gesto político e poético.

Refletir sobre a convivência escolar implica valorizar a diversidade humana como patrimônio civilizatório e romper com a ideia de um único modo legítimo de existir. As diferenças são compreendidas como interdependentes, convidando à reconstrução de um sentido ampliado de coletividade e à descolonização do olhar, do pensamento e das práticas. Essa postura exige escutar vozes historicamente silenciadas e compreender conflitos como oportunidades de corresponsabilidade e crescimento. Algumas vezes, os conflitos tomam proporções desafiadoras, quando o adolescente utiliza a violência como expressão para a resolução. Nessa condição, criar propostas que ampliem o repertório de ação do sujeito favorece a resolução de conflitos, utilizando formas de expressão que prezem a participação e o respeito de todos os envolvidos. Assim, a rede de proteção externa pode funcionar como parceira na construção do repertório de ação.

A convivência na escola refere-se à formação cidadã, com a necessidade de vivência no cotidiano da escola de oportunidades para que essa aprendizagem ocorra, estando presentes de forma curricular, relacional, transversal e institucional. A ideia de uma convivência ética implica a formação de pessoas cada vez mais autônomas, que pautem suas decisões e ações em valores morais. Ao mesmo tempo, deve-se favorecer uma convivência democrática promovendo práticas que defendam valores vinculados ao diálogo, à participação, à cooperação, à justiça, ao respeito, à solidariedade e à pluralidade. Significa enfrentar as desigualdades, os preconceitos, as exclusões. Ela não pode se restringir à boa socialização com a adoção de formas de convivência já estabelecidas, mas deve ser compreendida como um processo no qual algumas normas, relações e costumes são criticados e, assim, são pensadas e discutidas novas formas de conviver.

Nesse horizonte, reconhecer e enfrentar as diferentes formas de violência que atravessam as relações escolares torna-se parte indissociável da promoção de uma convivência ética e democrática. Situações de intimidação sistemática, exclusão, humilhação ou perseguição entre estudantes, frequentemente identificadas como bullying, produzem sofrimento, comprometem o sentimento de pertencimento e fragilizam os vínculos coletivos. Ao mesmo tempo, muitas dessas situações não podem ser compreendidas apenas como conflitos individuais, pois também se relacionam a desigualdades e violências estruturais presentes na sociedade, que se expressam nas relações

escolares por meio de práticas discriminatórias, preconceitos e processos de desvalorização de determinados grupos.

Na contemporaneidade, parte dessas violências também se manifesta em ambientes digitais, nos quais agressões, exposições e ataques podem se ampliar e persistir para além dos espaços físicos da escola, configurando situações de cyber agressão. Embora ocorram em redes e plataformas digitais, seus efeitos atravessam o cotidiano escolar, afetando as relações entre estudantes, o bem-estar coletivo e o clima da escola. Nesse sentido, promover a convivência ética e democrática nas adolescências implica reconhecer essas dinâmicas, fortalecer práticas de diálogo, participação e cuidado nas relações e desenvolver, de forma crítica e responsável, o uso das tecnologias digitais como parte da formação cidadã.

O Núcleo de Apoio e Acompanhamento para Aprendizagem – NAAPA articula as ações com equipamentos da rede de proteção, incluindo a escola, que visa ao acolhimento, ao apoio e ao acompanhamento de adolescentes no contexto educacional. Na escola, pode propor alternativas de atividades para o desenvolvimento com os estudantes, sugerindo o trabalho com artes, por exemplo, música, teatro e dança, como formas que possibilitam a expressividade das diversas situações e contextos.

O Programa “Entre Nós” é uma das estratégias de construção de uma cultura de paz dentro da comunidade escolar, pois fornece conteúdo para a formação dos profissionais que atuam na escola, incluindo a elaboração dos planos de convivência que visam ao enfrentamento da violência e da intimidação sistemática (bullying), de forma que as ações planejadas sejam acompanhadas e monitoradas para identificar quais delas são mais efetivas na redução do sofrimento na escola e na promoção da qualidade da convivência democrática e cidadã. Promovendo um ambiente de diálogo e construção coletiva, as estratégias do programa estimulam interações respeitadas, com foco no desenvolvimento emocional e relacional. As propostas incluem ferramentas práticas para a mediação de conflitos e o combate preventivo ao *bullying* e *cyberbullying*.

Desta forma, o monitoramento da qualidade das relações entre adultos e adolescentes na escola exige atenção para a forma como educadores e outros profissionais se relacionam com os estudantes no cotidiano, reconhecendo que essas interações têm forte influência na convivência e na maneira como os conflitos são vividos e tratados. Isso envolve atenção à forma de comunicação, ao modo como os erros são abordados, à disposição para escutar, à demonstração de interesse pelas experiências dos estudantes e ao cuidado em evitar exposições, humilhações, punições expiatórias ou respostas desproporcionais. Relações marcadas por respeito, escuta, coerência, disponibilidade para dialogar e até pelo bom humor, contribuem para criar um ambiente de confiança, no qual os adolescentes se sentem seguros para expressar dúvidas, reconhecer equívocos e participar da construção de soluções para os problemas que surgem na convivência escolar.

A escola, especialmente durante a adolescência, é um espaço essencial para a experiência, o diálogo e a construção conjunta de sentidos, alinhando-se à pedagogia da presença, ao cuidado coletivo e às dimensões ética, moral e sociopolítica da convivência democrática. A concepção de bem-viver amplia essa compreensão ao propor a vida como rede de interdependências entre humanos, natureza e ancestralidade. Enraizada em filosofias de povos de Abya Yala, essa perspectiva pode orientar práticas comunitárias pautadas no equilíbrio, na reciprocidade e no respeito aos ciclos da vida. Também inspira uma educação decolonial, inclusiva e equitativa. O Currículo da Cidade incorpora esses princípios ao reconhecer as relações como campo central de aprendizagem e ao valorizar saberes indígenas, afro-brasileiros, locais e plurais.

Nesse sentido, a educação para a diversidade, com ações e procedimentos pedagógicos e administrativos que combatam o racismo, a xenofobia e o capacitismo, é fundamental para a construção de um ambiente educacional que promova a inclusão, a conscientização dos sujeitos e as mudanças

estruturais na nossa sociedade. Práticas que incentivem a reflexão e o desenvolvimento de uma cultura de respeito e valorização das diversidades étnicas e culturais, como conhecer diferentes contextos sociais, participar de experiências multiculturais e possibilitar a manifestação de ideias, são formas de acolher cada adolescente em sua singularidade e promover seu desenvolvimento integral.

Nesse contexto, as linguagens artísticas e corporais constituem territórios potentes de expressão e convivência, especialmente na adolescência, quando a identidade se manifesta em múltiplos códigos, com gestos, movimentos, imagens, sons e práticas culturais. As artes, os esportes e as diversas manifestações culturais favorecem o autoconhecimento, a participação, a reflexão crítica e o pertencimento. Quando resgatam o lúdico, a criatividade e a expressão das subjetividades, contribuem para a redução da violência, para o fortalecimento dos vínculos e para a ampliação do diálogo, criando ambientes escolares acolhedores e receptivos às transformações e às produções de culturas.

Nessa perspectiva, as práticas, como jogos teatrais, batalhas de rimas, Slam, música, jogos e manifestações urbanas funcionam como meios legítimos de comunicação, participação e construção de sentido. O âmbito da Unidade Educacional é um rico espaço em que a expressão das diversas linguagens permite o desenvolvimento integral e as aprendizagens, uma vez que os adolescentes, com suas singularidades, sentem-se respeitados e valorizados diante de um olhar para os aspectos da diversidade relacionados às culturas e às vivências.

Ao considerar a perspectiva de educação integral como um dos princípios que visa à compreensão do ser humano na sua inteireza, o respeito ao ritmo de desenvolvimento, o oferecimento de condições para a criação com liberdade e criatividade, bem como o foco no interesse de cada adolescente tornam-se objetivos que respeitam corpos, emoções e relações sociais, indo além dos aspectos intelectuais.

Assim, a convivência escolar pode ser vista como uma poética do cotidiano, na qual a responsabilidade, a empatia, a colaboração e a diversidade florescem dos pequenos gestos, dos silêncios respeitosos e das escutas generosas. Educar para o convívio ético é cultivar relações humanas e sustentáveis, transformando conflitos em aprendizagem e promovendo atenção conjunta às pessoas, às culturas e à natureza. Ao integrar arte, movimento, diálogo e cuidado, a escola se torna espaço de resistência, criação e bem-viver, ensinando que o mundo pode ser reinventado a cada dia, pela delicadeza do encontro e pela coragem de convivermos eticamente.

Tendo isso em vista, o grupo responsável por este tema no GT Aprender e Ensinar nas Adolescências propõe **sete recomendações de práticas para que gestão escolar e equipe docente implementem nas Unidades Educacionais**. Conheça cada uma delas a seguir.

Mapeamento dos estudantes



Mapeamento para conhecer os estudantes de cada turma, com foco em suas potencialidades, dificuldades, interesses, sonhos, hábitos e formas de se relacionar. O objetivo é construir uma visão integral e positiva dos adolescentes, reconhecendo-os como sujeitos de direitos e do presente, com voz, desejos e singularidades. Esse mapeamento também deve observar as interações na escola, identificando vínculos entre estudantes e entre estudantes e adultos da equipe, reconhecendo quais contam com conexões positivas e quais estão sem essas referências. Ele pode ser desenvolvido de

forma institucional, como estratégia permanente de reconhecimento de como as relações se estabelecem na convivência, fortalecendo vínculos, ampliando o diálogo e oferecendo aos educadores elementos para compreender as diferentes “adolescências” que coexistem no contexto escolar.



Por que é importante?

Conhecer os adolescentes é o primeiro passo para promover uma cultura de convivência ética e positiva. Professores que compreendem quem são os estudantes, suas histórias, identidades e modos de estar no mundo, tornam-se capazes de planejar intervenções pedagógicas e relacionais mais justas e significativas. Possibilita organizar ações de apoio e favorecer que cada estudante tenha ao menos uma pessoa adulta de referência, além de fortalecer vínculos positivos entre estudantes, ampliando pertencimento e proteção nas relações. Superar visões estereotipadas e adultocêntricas sobre a adolescência é essencial e isso implica reconhecer os adolescentes não como um “vir a ser”, mas como sujeitos no presente, com capacidade de participar, decidir e agir no cotidiano escolar. Isso envolve favorecer o desenvolvimento de crenças de autoeficácia, entendidas como as percepções que cada pessoa constrói sobre suas condições e capacidades para realizar ações orientadas a objetivos. Em outras palavras, adolescentes podem se perceber capazes de enfrentar desafios, sustentar escolhas e contribuir para melhorar a convivência, compreendendo que suas ações têm efeitos sobre outras pessoas, sobre o ambiente escolar e sobre a sociedade. Nesse processo, é fundamental valorizar as múltiplas linguagens de autoexpressão dos adolescentes (verbal, corporal, artística, afetiva) como formas legítimas de comunicação, autoconhecimento e convivência, inclusive nos ambientes digitais.



Orientação para a implementação na escola

Parte 1:

Conhecendo os estudantes e suas trajetórias: escuta, observação e registro

Planejamento e organização do mapeamento: na transição do Ciclo Interdisciplinar para o Ciclo Autoral, cada turma conta com diferentes professores especialistas. Por isso, é assertivo incluir o professor coordenador de turma como pessoa de referência para a aplicação do mapeamento e da consolidação dos dados de cada turma. Assim, evita-se a repetição da atividade. Alinhar entre equipe gestora e docente os objetivos, a periodicidade e os instrumentos, articulando estes momentos com o planejamento da Unidade e dos docentes, por exemplo, garantindo datas no calendário dos Conselhos de Classe.

Instrumentos de escuta, observação e registro: organizar momentos e métodos que permitam conhecer as múltiplas dimensões dos estudantes de cada turma. Escolher instrumentos que contemplem diversas linguagens, como desenhos, colagens, registros fotográficos, dramatizações, jogos de movimento, etc. incentivando os adolescentes a expressarem percepções, emoções e sentimentos de formas variadas.

O processo pode combinar estratégias formais e informais, com momentos individuais e coletivos de diálogo e incluir atividades de sensibilização e promoção da criatividade e da autoexpressão. Alguns exemplos:

- Mapeamento de Estudantes (SGP);
- Questionários e entrevistas;
- Roda de conversa;
- Portfólios individuais e/ou coletivos;

- Diários de bordo individuais e/ou coletivos criados pelos próprios estudantes;
- Diário de classe afetivo criado pelo professor, utilizando materiais físicos ou digitais (caderno, mural, acervo digital, etc.). O material pode incluir fotografias, bilhetes, desenhos e textos que representam as conquistas e os desafios da turma.
- Mapa da Empatia individual ou coletivo;
- Linha da Vida e Painel de Expectativas;

Interpretação dos dados coletados: realizar momentos nos horários coletivos e reuniões pedagógicas para discussão dos resultados, identificando pontos de atenção e oportunidades para fortalecer a aprendizagem, os vínculos e aprimorar o clima escolar. A consolidação desses dados pode ser articulada com o Plano de Ação da Comissão de Mediação de Conflitos – CMC.

Retorno aos estudantes: compartilhar os dados levantados, valorizando a escuta e a opinião de cada estudante.

Atualização do mapeamento: acompanhar bimestralmente as transformações nas trajetórias e nas dinâmicas de cada estudante/turma e atualizar os instrumentos e métodos conforme as demandas.

Retorno aos responsáveis: socializar o processo com os familiares ou responsáveis nos momentos de reunião e Dia da Família como estratégia de integração e participação. É importante cuidar da privacidade dos estudantes, apresentando os dados de forma agrupada, sem expor individualidades.

Parte 2:

Fortalecendo o cuidado nas relações entre estudantes e entre estudantes e pessoas adultas

Planejamento e organização do mapeamento: anualmente no ciclo autoral definir quem participa do processo por turma (equipe gestora, docentes e demais profissionais da escola), quando será realizado e como serão registrados os dados, assegurando confidencialidade. Preparar uma lista completa com os nomes dos estudantes por turma ou ano e escolher o formato de registro, como quadro, cartaz ou planilha compartilhada. As informações utilizadas para o mapeamento podem ser reunidas a partir de diferentes fontes do cotidiano escolar, como observações realizadas em sala de aula, no recreio e em outras atividades coletivas, registros pedagógicos, diálogos entre docentes, acompanhamento de situações de convivência, conversas com estudantes e informações provenientes de atendimentos individual ou de outras equipes de apoio. Com base nesses elementos, cada pessoa adulta da equipe indica, para cada estudante, se mantém uma relação positiva e de confiança e se considera que o estudante pode estar em situação de maior vulnerabilidade acadêmica, social ou emocional, podendo ocorrer ambas as marcações simultaneamente.

O planejamento desse mapeamento pode ser articulado com o Plano de Ação da Comissão de Mediação de Conflitos – CMC.

Interpretação dos dados coletados: após a elaboração do mapa, realizar uma reunião específica para leitura coletiva dos resultados. Primeiro, observar quais estudantes aparecem com maior número de vínculos e quais aparecem com poucos ou nenhum vínculo adulto. Em seguida, identificar estudantes assinalados como em risco, inclusive quando também possuam vínculos positivos. A partir dessa leitura, definir ações: atribuir uma pessoa adulta de referência para estudantes sem vínculos, planejar aproximação com base em interesses e rotina escolar e discutir mudanças de rotina e ações escolares que ampliem conexões e reduzam fatores de risco. Registrar decisões e combinar retornos periódicos para acompanhar se conexões foram iniciadas, se foram sustentadas

e quais ajustes são necessários.

Fortalecimento das relações entre estudantes e pessoas adultas: a partir do mapeamento, organizar ações que ampliem vínculos entre estudantes e pessoas adultas da escola, assegurando que cada estudante tenha ao menos uma referência adulta de confiança para procurar em momentos de dificuldade. Isso pode envolver a definição de docentes ou outros profissionais da escola que se responsabilizem por acompanhar determinados estudantes, encontros periódicos de acompanhamento e articulação com coordenadores, se necessário. No cotidiano, esse acompanhamento pode incluir gestos simples e constantes de presença e reconhecimento, como cumprimentar pelo nome, fazer perguntas breves sobre como a pessoa está, retomar uma conversa iniciada em outro dia, notar ausências, apoiar em pequenas dificuldades e criar oportunidades de participação e conversas. Essas ações discretas, repetidas ao longo do tempo, favorecem a construção de confiança e tornam mais provável que o estudante procure ajuda quando precisar.

Fortalecimento das relações entre estudantes: paralelamente às ações com pessoas adultas, promover estratégias que ampliem vínculos positivos entre estudantes, como a formação de comunidades de apoio entre pares. Essas comunidades podem envolver grupos de cooperação, espaços de diálogo e atividades que incentivem ajuda mútua, acolhimento e corresponsabilidade pela qualidade das relações na turma. A criação dessas redes entre estudantes contribui para reduzir situações de isolamento, exclusão e bullying, fortalecendo o sentimento de pertencimento e de apoio coletivo.

Acompanhamento e atualização do mapeamento: revisar o mapeamento periodicamente, em reuniões da equipe, para acompanhar mudanças nas relações e avaliar se estudantes inicialmente identificados como mais isolados passaram a estabelecer vínculos mais consistentes. Esse acompanhamento permite ajustar estratégias de aproximação, reorganizar responsabilidades entre profissionais da escola e fortalecer tanto as conexões entre estudantes quanto as relações entre estudantes e pessoas adultas ao longo do ano letivo.



Saiba Mais

Conheça mais sobre o Mapa da Empatia e acesse um modelo no texto [“Utilizando o Mapa de Empatia do Design Thinking no processo de ensino-aprendizagem”](#), parte do livro digital “Minicursos da XX Escola Regional de Computação Bahia, Alagoas e Sergipe”, publicado em 2020.



Para aprofundar estratégias de mapeamento de vínculos entre estudantes e pessoas adultas da escola, consulte os materiais [“How-to guide to relationship mapping”](#) e [“Virtual Relationship Mapping: Strategies and Lesson Plans”](#), do [Making Caring Common Project](#) (Harvard Graduate School of Education). Eles descrevem como organizar o mapeamento com toda a equipe, como marcar relações positivas de confiança e situações de maior vulnerabilidade, e como conduzir a reunião de equipe para definir quem irá se aproximar de estudantes sem referência adulta, com acompanhamento e revisões periódicas. Ao considerar essas sugestões, é importante adaptá-las à realidade das escolas municipais de São Paulo.



Para estratégias voltadas às interações entre estudantes, incluindo a formação de comunidades de cuidado e apoio entre pares, veja o artigo: “Um sistema de apoio entre iguais (SAI) brasileiro: as comunidades de cuidado e apoio entre estudantes”, de Tognetta e Souza (2025), na *Práxis Educacional*. O artigo apresenta fundamentos e elementos operacionais do SAI e pode orientar a criação de redes de apoio entre estudantes para reduzir isolamento, exclusão e bullying, articuladas ao trabalho da escola com convivência. Nesse trabalho, serão utilizados instrumentos em que os próprios estudantes analisarão a convivência em sua turma.

Práticas de convivência, expressão e multiletramentos

? O que é?

Promover a convivência ética na escola implica reconhecer que aprender a viver juntos é também aprender a se expressar com o corpo, a voz, o gesto, a palavra (escrita, vocalizada ou gesticulada, como em Libras). As linguagens artísticas e a expressão corporal são formas de expressividade que promovem o encontro da individualidade com as diferentes visões de mundo pois revelam a diversidade que há nos modos de sentir, pensar e existir. O corpo, em ação e em pausa, comunica, cria e aprende – seja na dança, no jogo, no esporte, na brincadeira, na dramatização ou na produção intencionalmente artística. Cada componente curricular pode tornar-se espaço de expressão e leitura sensível da realidade ao incluir em suas práticas os multiletramentos, conectando o conhecimento às experiências e identidades dos estudantes. Promover uma jornada de aprendizagem mais significativa para as adolescências em que a convivência, a arte e a expressão corporal compõem a mesma trama educativa contribui para a cultura escolar reconhecer que aprender envolve também habitar o próprio corpo e o “corpo coletivo”.

! Por que é importante?

A expressividade e a convivência dependem da capacidade humana de linguagem e aparecem nos pensamentos e nos comportamentos das pessoas durante as interações sociais. Considerar a expressividade dos corpos (corporeidade) adolescentes como parte do processo de aprender a aprender equivale a reconhecer que toda aprendizagem é também uma experiência sensível e relacional. Por isso, trabalhar essas dimensões de forma intencional, transversal e articulada às práticas de multiletramentos contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes; fortalece o diálogo, a empatia e o respeito às diferenças; favorece a formação de cidadãos críticos e criativos, capazes de compreender e produzir sentidos em contextos diversos; e valoriza a voz e as expressões das diversas adolescências, reconhecendo o estudante como sujeito ativo e protagonista de sua aprendizagem.

🕒 Orientação para a implementação na escola

PROFESSORES

Convivência e expressão nas múltiplas linguagens: promover experiências para a expressividade dos adolescentes, nas quais eles possam aprender fazendo e integrando diferentes linguagens e mídias, como jogos, dramatizações, danças, músicas, produções visuais, sonoras e corporais, para favorecer a autoria responsável, a criatividade, a colaboração e a cooperação. Explorar também as linguagens artísticas, corporais e digitais como campos de expressão acessíveis a todos, considerando que o som, a imagem, o ritmo e o movimento podem ser pontes de comunicação e criação compartilhada. Garantir que tais experiências para a expressividade incluam a acessibilidade física, comunicacional e atitudinal. Para isso, tornar o ambiente escolar e a atividade acessível visual, tátil e simbolicamente, usando cores, imagens, textos e sinais que comuniquem para todos.

Valorizar o corpo como meio de expressão: reconhecer a corporeidade como parte do processo de aprendizagem. Incentivar pausas conscientes durante a aula para respirar, mudar de postura ou caminhar pelo espaço, favorecendo a concentração e o bem-estar. Incluir gestos expressivos em atividades de leitura, debate e criação – como escolher uma postura, um olhar, tom de voz ou um movimento que traduza um sentimento, uma ideia ou uma emoção. Priorizar jogos cooperativos, brincadeiras e práticas de movimento (dança, esportes, dinâmicas) como momentos de convivência

e construção de vínculos, valorizando o corpo como linguagem singular e reconhecendo gestos, modos de movimento e formas de comunicação diversas como expressão legítima de pensamento e criação dos adolescentes com ou sem deficiência e neurodivergentes. Sempre que possível, utilizar os espaços da escola além das salas de aula, preferencialmente áreas verdes e/ou abertas.

Convivência ética como objeto de conhecimento transversal: planejar situações em que a convivência e a expressão sejam objetos intencionais de aprendizagem em todos os componentes curriculares. Considerar os movimentos e gestos como demonstração do conhecimento, saberes e história de vida dos adolescentes. Para isso, construir práticas cooperativas que favoreçam a convivência entre estudantes com e sem deficiência, fortalecendo empatia, solidariedade e pertencimento, pois o modo como o estudante se movimenta, joga, fala e interage com o grupo também compõe as experiências de aprendizagem individual e coletiva.

Convivência ética para promoção da empatia e senso de pertencimento: criar momentos de autorreflexão sobre temas como identidade e pertencimento, articulando a história pessoal e a cultura local com os saberes ancestrais. Trabalhar com histórias da comunidade — mestres da cultura, atletas, artistas locais — para discutir expressões culturais e artísticas no território. Estimular o cuidado com a palavra, modelando para os estudantes comportamentos e comunicação adequados à convivência ética. Com base no diálogo e no respeito aos ritmos, condições, características e histórias individuais, é possível demonstrar e estimular nos estudantes o reconhecimento do outro como parte do “corpo coletivo”. Assim, é possível promover uma cultura escolar que celebre as diferenças, combatendo o capacitismo e reconhecendo a contribuição única de cada estudante para a comunidade. Sempre que possível, envolver as famílias ou responsáveis e os profissionais de apoio no planejamento das ações pedagógicas, garantindo continuidade, escuta e acompanhamento das trajetórias.

Expressão, escuta ativa e protagonismo: desenvolver práticas de leitura, escrita e expressão corporal que incluam as linguagens de interesse dos adolescentes para valorizar seus repertórios como formas legítimas e diversas de expressão e pensamento – como grafites, slams, danças, textos multimodais, dramatizações, podcasts etc. Utilizar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC como recursos para colaboração, diálogo e autoria responsável. Incentivar coreografias autorais, batalhas de rimas, danças urbanas, contação de histórias ou produções audiovisuais e sonoras como modos legítimos de leitura, escrita e livre expressão. Permitir que os estudantes escolham diferentes formas de se expressar – com o corpo, a voz, a escrita, o vídeo, o desenho, a música ou o gesto – e criar ambientes que favoreçam a experimentação e o protagonismo. Para isso, escutar suas preferências e promover vivências que despertem interesse, vínculo e sentido de comunidade, envolvendo os adolescentes na construção e no cuidado dos espaços e estimulando o sentimento de pertencimento.

GESTORES

Criar tempos e espaços institucionais de escuta e movimento: promover “rodas de convivência” em horários coletivos com a equipe escolar, pois o exercício da convivência começa nas relações entre os adultos da escola. Reservar momentos na agenda para atividades corporais e expressivas com os educadores – alongamentos coletivos, dinâmicas de confiança, caminhadas ou jogos leves – cultivando o bem-estar e o vínculo entre os adultos.

Garantir práticas interdisciplinares de arte e expressão corporal: incluir no Projeto Político-Pedagógico – PPP da Unidade Educacional ações, como feiras de linguagens, mostras artísticas, festas da cultura popular etc. em que professores de todos os componentes participem do planejamento, da execução e da montagem. Estimular parcerias com a equipe docente de diferentes componentes. Por exemplo: Ciências, Educação Física e Arte, criando um painel sobre o corpo humano, emoções

e sentimentos; História, Geografia e Educação Física, abordando objetos de conhecimento, como jogos tradicionais de diferentes épocas, locais e culturas. Explorar as linguagens artísticas, corporais e digitais como campos de expressão acessíveis a todos, considerando que o som, a imagem, o ritmo e o movimento podem ser pontes de comunicação e de criação compartilhada. Para isso, sempre que possível, permitir que os estudantes escolham diferentes formas de se expressar com o corpo, a voz, a escrita, o vídeo, o desenho, a música ou o gesto, durante as aulas, nas atividades e tarefas de casa.

Reconhecer o corpo, as emoções e os sentimentos como parte da aprendizagem: transformar os intervalos das aulas em momentos de acolhimento corporal – com músicas, leituras, jogos cooperativos, práticas de atenção plena etc. Criar “espaços de respiro” na escola, como pátios, jardins ou salas com tapetes e instrumentos musicais simples, também contribui para estimular os momentos de pausa ou curto descanso. Sempre que possível, aproveitar ou adaptar a infraestrutura já existente. Considerar que a Unidade Educacional é um espaço de diversidade e potência, onde cada corpo aprende e se comunica à sua maneira, seja o estudante ou as pessoas das equipes gestora, docente e de apoio. Assim, promover e participar ativamente de vivências que despertem interesse e vínculo contribui diretamente para cultivar o sentido de comunidade.

Criar espaços de diálogo e corresponsabilidade, onde as famílias ou responsáveis possam compartilhar saberes, expressões culturais e práticas de cuidado. Por exemplo: encontros, oficinas, rodas de conversa e festas culturais para estreitar os vínculos e transformar a escola em um espaço de convivência ampliada. Envolver as famílias ou responsáveis, bem como os profissionais de apoio, no planejamento das ações pedagógicas, garantindo continuidade, escuta e acompanhamento das trajetórias. Cultivar uma cultura escolar que celebre as diferenças, combatendo o capacitismo e reconhecendo a contribuição única de cada estudante para a comunidade. Garantir o ambiente escolar acessível visual, tátil e simbolicamente, por exemplo, utilizando cores, imagens, textos e sinais que comuniquem para todos.

Envolver o território como parceiro educativo e promotor do Bem-Viver: estabelecer parcerias com coletivos culturais, equipamentos públicos (incluindo da Saúde), associações de bairro, grupos de esporte e arte ou pessoas que representam os saberes da comunidade. Estimular momentos de formação continuada sobre convivência ética e bem-viver, conectando-os às práticas corporais, artísticas e culturais da comunidade escolar. Convidar artistas, mestres da cultura popular e educadores corporais da comunidade para encontros formativos com a equipe. Incorporar temas como corpo, território e ancestralidade nas formações continuadas, discutindo como o corpo aprende, comunica e resiste. Relembrar que o som, a imagem, o ritmo e o movimento podem ser pontes de comunicação e de criação compartilhada no território.



Inspire-se nas propostas do [Clube de Letramento Literário e Corporeidade](#), publicados no Caderno de Inovação Curricular – CIC e parte do eixo de Organização Curricular e Pedagógica do Programa Escola das Adolescências.



Educação ambiental para a convivência ética

? O que é?

Práticas para promoção da convivência ética a partir do cuidado com os ambientes próximos e o espaço da Unidade Educacional.

Propõe o plantio, a rega e o cultivo de espaços verdes, como: canteiros, vasos, hortas verticais, jardins comunitários, etc. para o exercício da responsabilidade individual e coletiva.

Também podem ser desenvolvidas propostas nas quais estudantes investiguem e identifiquem questões relacionadas ao cuidado com os espaços da escola e do entorno, como condições ambientais, uso de áreas comuns, descarte de resíduos, preservação de espaços coletivos ou necessidades da comunidade próxima. A partir dessa análise, podem planejar e realizar ações de cuidado e melhoria desses espaços, articulando diferentes componentes curriculares e fortalecendo o compromisso com o bem comum.

Essas iniciativas podem envolver levantamento de problemas no território, diálogo com moradores ou instituições próximas, elaboração de propostas de intervenção e acompanhamento dos resultados das ações realizadas. Ao participar dessas atividades, estudantes exercitam responsabilidade coletiva, participação social e cuidado com os ambientes compartilhados.

! Por que é importante?

70

A escola é um território vivo, onde o corpo, a arte e a natureza se encontram. O cultivo e a convivência com espaços verdes exercitam a aprendizagem pelo respeito aos ritmos da vida e a experimentação da filosofia do bem-viver na prática cotidiana. Essas ações aproximam os adolescentes do contato com a terra, da atenção à passagem do tempo ditada pela natureza e da convivência ética com todos os seres vivos, fortalecendo o senso de pertencimento e corresponsabilidade dos estudantes no dia a dia escolar.

Esse tipo de proposta também ajuda estudantes a reconhecer necessidades reais do cotidiano escolar e do entorno e planejar respostas coletivas vinculadas a aprendizagens curriculares, fomentando o compromisso com o cuidado dos espaços da comunitários.

🧭 Orientação para a implementação na escola

GESTORES

Implantação e cuidado de espaços verdes: plantar vegetação nativa e adotar soluções baseadas na natureza, como jardins de chuva, compostagem, captação e tratamento de água ou a retirada de áreas excessivamente cimentadas, contribui para transformar os espaços escolares em ambientes mais saudáveis e resilientes. Criar e manter áreas verdes, hortas escolares, hortas pedagógicas, jardins coletivos, pequenos canteiros, praças internas, canteiros externos ou até hortas verticais em muros e vasos, amplia as possibilidades de aprendizagem e de convivência no cotidiano da escola. Implementação de iniciativas como o “Projeto Horta Educativa” fortalece o vínculo dos estudantes com o território e incentiva o uso pedagógico desses espaços. As práticas de plantar, regar, observar o crescimento e colher ensinam sobre tempo, paciência, interdependência e cuidado, valores fundamentais para a convivência humana e o aprimoramento das competências e habilidades socioemocionais.

Natureza como dimensão formativa da convivência e da aprendizagem: favorece experiências que conectam corpo, ambiente e convivência, tornando o ato de aprender mais sensível, relacional e significativo. Ao integrar práticas de cultivo, cuidado e observação da natureza às rotinas escolares, gestores e educadores reforçam a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de compreender a interdependência entre seres humanos, ambiente e comunidade. Reconhecer a natureza como parte do processo educativo significa valorizá-la como elemento formativo da convivência, da empatia e da responsabilidade coletiva.

Participação da comunidade e parcerias no território: criar e manter espaços verdes pode envolver estudantes, famílias e a ambientes, fortalecendo vínculos e ampliando o senso de pertencimento. Parcerias com serviços públicos, coletivos ambientais e hortas comunitárias do território garantem apoio técnico, troca de saberes e maior sustentabilidade das iniciativas. Esse trabalho colaborativo amplia o impacto das ações e posiciona a escola como parte ativa da rede socioambiental no território. Essas parcerias também podem apoiar projetos desenvolvidos com estudantes para identificar questões ambientais ou de cuidado no entorno da escola e construir, de forma coletiva, ações de melhoria e preservação dos espaços compartilhados.

Infraestrutura, gestão e integração ao PPP: garantir verba, infraestrutura adequada e materiais, como sistemas simples de irrigação, vasos, ferramentas e condições de acessibilidade, é essencial para que os espaços verdes sejam permanentes, seguros e acolhedores. Incorporar o cuidado com o ambiente ao Projeto Político-Pedagógico, fortalecendo a continuidade das ações e reconhecendo a natureza como dimensão estruturante do projeto educativo da escola. Além disso, promover momentos de formação continuada e reflexão para as equipes escolares, estudantes, famílias e responsáveis sobre a relação entre corpo, ambiente e convivência, ampliando a compreensão do território como extensão da escola e potencializando o impacto pedagógico das ações ambientais.

PROFESSORES

Práticas de cultivo e cuidado ambiental: envolver os estudantes em atividades de cuidado ambiental – como plantio, rega e observação das plantas – registrando em desenhos, textos, fotos ou vídeos curtos o crescimento e as transformações da natureza com o passar do tempo. Utilizar o cultivo como ponto de partida para conversas sobre interdependência, tempo e responsabilidade coletiva. Valorizar os ciclos naturais, como o florescer, o amadurecimento e a colheita em atividades artísticas, corporais e poéticas, reforçando a perspectiva da espécie humana como parte do meio ambiente e do planeta.

Uso pedagógico dos espaços ao ar livre: usar os espaços ao ar livre, espaços naturais da Unidade Educacional e do entorno, como praças, parques, pequenos jardins etc., com intencionalidade pedagógica. Promover o “desemparedamento”, o vínculo com a natureza e a participação em sua conservação identificando e aproveitando tais espaços como lugares de aprendizagem, expressão e convivência.

Dimensões estéticas, éticas e sensíveis da relação com a natureza: estimular a percepção e a sensibilidade sobre a natureza, valorizando o gesto de cuidar como expressão estética e ética. Incentivar experiências que ajudem os estudantes a observar, sentir e reconhecer a natureza como parte da vida cotidiana e das relações humanas. Para tal, desenvolver projetos interdisciplinares que relacionem arte, ciência e natureza, fortalecendo conexões entre corpo, ambiente e conhecimento, e ajudando os estudantes a compreender que cuidar do ambiente é também cuidar do outro e de si.

Investigação e cuidado com o entorno da escola: incentivar propostas em que estudantes observem e identifiquem questões relacionadas ao cuidado com os espaços da escola e do território próximo, como condições ambientais, uso de áreas comuns, descarte de resíduos, preservação de

espaços coletivos ou outras necessidades da comunidade. A partir dessa análise, podem planejar e desenvolver ações de cuidado ou melhoria desses ambientes, articulando diferentes componentes curriculares. Essas iniciativas podem incluir levantamento de problemas no território, diálogo com moradores, equipamentos públicos ou coletivos locais, elaboração de propostas de intervenção e acompanhamento dos resultados das ações realizadas. Ao participar dessas experiências, os estudantes exercitam participação social, responsabilidade coletiva e compromisso com o bem comum.



Saiba Mais

Para ampliar o repertório conceitual e prático sobre a Educação Ambiental e conhecer alguns caminhos de implementação na Unidade Educacional, acesse o [Currículo da Cidade: Educação Ambiental: orientações pedagógicas](#)

Aprofunde seus conhecimentos com experiência da [EMEF Humberto Dantas](#).

Inspire-se com as percepções das crianças e adolescentes de diferentes grupos indígenas do Brasil sobre a natureza assistindo ao documentário [“Do Colo da Terra”](#), lançado em 2023.

Promoção de um clima escolar positivo: avaliação e intervenção



O que é?

Promoção sistemática e participativa do clima escolar positivo, articulando avaliação e intervenções, considerando indicadores de qualidade, relações interpessoais e práticas de convivência pautadas na ética e na luta contra todas as formas de opressão. A avaliação integra esse processo como um recurso para compreender as experiências de convivência e bem-estar coletivo de gestores, educadores, estudantes, equipe de apoio e famílias ou responsáveis, identificando condições que favorecem ou dificultam a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes. As intervenções, planejadas a partir desse diagnóstico, devem nascer de um plano de ação coletivo, construído com participação e diálogo, prevendo acompanhamento contínuo, revisão de rotinas e ações de apoio e cuidado que fortaleçam a convivência e reduzam situações de violência, exclusão e desrespeito.



Por que é importante?

O clima escolar é o conjunto de percepções e expectativas das pessoas que fazem parte da comunidade escolar em relação a normas, objetivos, valores, relações, organização e estruturas física, pedagógica e administrativa da escola. Um clima escolar positivo é condição essencial para uma educação de qualidade e avaliá-lo possibilita identificar forças e fragilidades, e direcionar intervenções concretas, acompanhando se as mudanças realizadas tornam a escola um ambiente cada vez mais acolhedor, seguro e justo para todos.



Orientação para a implementação na escola

Planejamento e periodicidade da avaliação: definir no calendário escolar momentos específicos para aplicar e analisar a avaliação do clima escolar, garantindo continuidade e coerência ao processo. Incluir os três momentos essenciais do plano de ação coletivo (escuta e observação, reflexão e análise e ações e acompanhamento) para que o ciclo de avaliação e intervenção se mantenha ativo ao longo do ano.

Participação democrática: mobilizar toda a comunidade escolar (estudantes, famílias ou responsáveis, professores, funcionários e gestores) para participar das etapas de diagnóstico, discussão e proposição de ações. Garantir espaços de rodas de conversa, registros sensíveis e escutas, anônimas ou não, para que diferentes vozes expressem como se sentem na escola e indiquem o que acolhe, o que distancia e o que precisa mudar.

Leitura crítica dos resultados: analisar coletivamente os dados, considerando as diversas dimensões do clima escolar. Observar e avaliar as relações cotidianas para compreender padrões de convivência, tensões, avanços:

- **Professor-Estudante:** qualidade da escuta, respeito às diferenças, incentivo à autonomia e à corresponsabilidade no processo de aprender.
- **Estudante-Estudante:** gestos de solidariedade, cooperação, respeito mútuo e resolução pacífica de conflitos, presença ou ausência de exclusões, humilhações ou bullying e a forma como o grupo reage a essas situações.
- **Professor-Professor:** apoio entre pares, diálogo profissional, troca de saberes e cuidado com o outro no cotidiano da escola.
- **Gestão-Professor:** clareza na comunicação, reconhecimento do trabalho docente e construção compartilhada das decisões pedagógicas, e abertura para discussão de dificuldades vividas na escola.
- **Gestão-Estudantes:** abertura ao diálogo, a escuta das vozes estudantis e a participação efetiva dos estudantes na vida escolar.
- **Gestão-Comunidade:** envolvimento das famílias e do território, transparência nas ações e fortalecimento da participação e dos vínculos entre escola e comunidade.
- **Equipe de Apoio-Comunidade:** práticas de acolhimento, cuidado e colaboração nos espaços comuns e eventos escolares.

Ações de melhoria e acompanhamento: a partir da análise coletiva dos resultados, promover a construção participativa de propostas de melhoria. As ações devem responder aos aspectos identificados na avaliação do clima escolar e priorizar mudanças nas práticas de convivência, nas formas de participação e nas condições que favorecem a aprendizagem e o bem-estar coletivo. Garantir a implementação das propostas construídas coletivamente e comunicar à comunidade as decisões tomadas, mostrando que as contribuições foram consideradas. Incluir intervenções de curto e longo prazo, como espaços de diálogo, projetos de cooperação e celebrações coletivas, com acompanhamento contínuo e revisões regulares.

Revisão contínua: promover a reavaliação periódica dos indicadores e instrumentos utilizados, mantendo-os atualizados e alinhados à realidade da escola e aos princípios da equidade, diversidade e direitos humanos. Considerar também a análise recorrente das relações escolares, assegurando atenção constante ao clima e às dinâmicas de convivência.



Acesse o [“Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar”](#), coordenado pela professora Telma Vinha e publicado pela Faculdade de Educação da Unicamp, em 2017. Nele são abordadas questões relacionadas ao clima escolar e orientações sobre instrumentos para avaliá-lo. É importante que os indicadores de qualidade da convivência escolar dialoguem com a realidade de cada Unidade Educacional, refletindo suas dinâmicas, singularidades e desafios específicos.



Acesse também o [Protocolo para prevenção e enfrentamento ao racismo e à xenofobia na educação](#).

Planejamento do espaço escolar para a convivência e a expressão das adolescências

? O que é?

Reorganizar e ressignificar os espaços da escola – salas, pátios, corredores, quadras, refeitórios e áreas verdes – de forma a acolher as adolescências, promover a convivência ética e fortalecer o sentimento de pertencimento. Ao aplicar tais estratégias, a equipe gestora demonstra compreender o espaço escolar como um elemento ativo dos processos educativos, capaz de favorecer aprendizagens significativas, a expressão corporal e artística, o diálogo e o protagonismo dos estudantes. O modo como a escola organiza seus ambientes revela muito sobre o que valoriza: o silêncio ou o diálogo, o controle ou a liberdade, a uniformidade ou a diversidade. Ressignificar a utilização dos espaços significa abrir a escola para o movimento, a escuta e a expressão das adolescências, reconhecendo que aprender também é um ato corporal, relacional e afetivo.

! Por que é importante?

O ambiente físico da escola comunica valores, incentiva comportamentos e influencia diretamente o clima escolar. Espaços planejados com intencionalidade pedagógica e sensibilidade estética promovem acolhimento, segurança e vínculos. Uma escola feita para as adolescências precisa refletir os modos de ser, conviver e aprender dos estudantes – valorizando a escuta, o movimento, a criação e as múltiplas linguagens. Essa é uma fase marcada por intensas transformações físicas e emocionais, em que o corpo ganha centralidade na forma como os estudantes se percebem e se relacionam com o mundo. O movimento, o jogo e a experimentação corporal são linguagens privilegiadas de expressão, socialização e construção de identidade. Por isso, garantir espaços que permitam o deslocamento, a brincadeira, a dança, o esporte e outras manifestações corporais é também uma forma de reconhecer e valorizar o modo como os adolescentes aprendem, se comunicam e se afirmam como sujeitos em desenvolvimento. Além disso, ao abrir-se à participação dos adolescentes no cuidado e na transformação dos espaços, a Unidade Educacional fortalece o protagonismo e estimula o senso de corresponsabilidade e o respeito à diversidade.

🧭 Orientação para a implementação na escola

Diagnósticos participativos sobre as corporalidades diversas a convivência ética no espaço escolar: realizar diagnósticos com adolescentes, equipe docente e de apoio, famílias e ou responsáveis para compreender como os espaços da Unidade Educacional são percebidos e utilizados. Identificar necessidades relacionadas à circulação, ao descanso, à experimentação corporal e à convivência ética, reconhecendo como os adolescentes expressam curiosidade, inquietude e desejo de pertencimento.

Construção coletiva e corresponsável dos espaços: envolver os adolescentes na criação e no cuidado dos ambientes escolares, fortalecendo o sentimento de pertencimento. Planejar juntos reorganizações de mobiliário, criação de murais artísticos, ampliação de áreas verdes e implementação de lugares de convivência para leitura, descanso e expressão corporal.

Ressignificação dos espaços do cotidiano escolar: transformar o intervalo em um tempo de convivência significativa, com espaços para refeições confortáveis, descanso, brincadeiras livres, leitura, música e expressão artística. Garantir banheiros seguros e privados, com sinalização e acesso

que respeitem as diversidades. Utilizar pátios, quadras, corredores e murais como extensões de aprendizagem, diálogo e criação.

Valorização das linguagens e expressões dos adolescentes: destinar espaços e tempos para arte, cultura, movimento e trocas – como saraus, cineclubes, slams, rádios escolares, exposições colaborativas e atividades de jogo, dança e esporte orientadas pelo prazer do movimento.

Acessibilidade, inclusão e cuidado com o corpo: eliminar barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais que dificultem a participação escolar e a convivência ética de todos. Promover práticas que favoreçam o autocuidado, o respeito aos limites, o consentimento e a convivência cooperativa, criando ambientes seguros e acolhedores para adolescentes diversos.

Monitoramento e manutenção participativa: avaliar continuamente o uso e a apropriação dos espaços, estimulando a corresponsabilidade da comunidade escolar no cuidado, na manutenção e no aprimoramento dos ambientes.



Veja por que alguns pesquisadores consideram o espaço escolar como parte do currículo oculto da escola assistindo à videorreportagem [“A influência da arquitetura escolar no aprendizado”](#), produzida pelo Jornal Futura, em 2014, e lendo a dissertação de mestrado [“Significações sobre adolescência e promoção da saúde entre os participantes de um grupo educativo”](#), defendida em 2012, no Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.



Reconhecer e acolher as adolescências em sua diversidade



Reconhecer e acolher as adolescências em sua diversidade significa compreender que não existe uma forma única de viver essa fase e que cada estudante constrói sua trajetória a partir de experiências atravessadas por marcadores, como gênero, raça, classe, território, deficiência, nacionalidade e orientação sexual. Consiste em planejar e conduzir o trabalho pedagógico com intencionalidade inclusiva, garantindo que todas as vozes, os corpos e as identidades sejam reconhecidos, representados e valorizados nas atividades, nas linguagens, nos materiais e nas interações.



A adolescência é uma etapa marcada por intensas transformações e pela busca de pertencimento. Quando a escola acolhe a pluralidade das adolescências, cria um ambiente de respeito, segurança e expressão. Considerar as diferenças é também uma forma de assegurar direitos: reconhecer a diversidade dos estudantes é condição para promover equidade e combater as desigualdades históricas e estruturais da sociedade. Além disso, em uma cidade como São Paulo – marcada por múltiplos territórios, culturas e histórias – valorizar essa pluralidade contribui diretamente para a aprendizagem e aproxima a escola da realidade dos adolescentes, fortalecendo a identidade e o vínculo com a comunidade.



Orientação para a implementação na escola

PROFESSORES

Planejamento pedagógico com diversidade: planejar as aulas considerando diferentes perspectivas culturais, linguísticas e sociais. Apresentar exemplos, autores, referências e materiais que representem a diversidade das adolescências, incluindo pessoas e histórias negras, indígenas, femininas, LGBTQIAPN+, periféricas, migrantes e pessoas com deficiência. Incorporar os Cadernos da Cidade como referência para articular conteúdos às realidades locais e às práticas de convivência ética.

Representatividade, linguagem e expressão: revisar imagens, textos e exemplos utilizados nas aulas para evitar estereótipos e promover representações positivas. Utilizar linguagem inclusiva e incentivar os estudantes a expressarem suas identidades e modos de ver o mundo com respeito e acolhimento. Valorizar a linguagem artística e corporal como parte estruturante do currículo, favorecendo o desenvolvimento sensível, crítico e criador.

Escuta ativa e diálogo com adolescentes: promover rodas de conversa para que os estudantes compartilhem experiências e percepções sobre si e sobre o território em que vivem. Organizar momentos de estudo e criação coletiva que envolvam estudantes e educadores em experiências de cooperação e corresponsabilidade. Formar duplas produtivas entre estudantes para estimular trocas, apoio mútuo e aprendizagem colaborativa.

Valorização dos territórios e experiências locais: estimular o estudo dos diferentes territórios da Cidade de São Paulo, reconhecendo a diversidade cultural, linguística e social. Explorar expressões artísticas, manifestações culturais, trajetórias migratórias e iniciativas comunitárias como elementos integrados ao currículo.

Corpo, identidade e inclusão nas práticas educativas: promover abordagens respeitosas, educativas e sem julgamentos nas discussões sobre corpo, identidade, sexualidade e afetividade.

Reconhecer a adolescência também em estudantes com deficiência, evitando infantilizá-los e garantindo participação plena nas atividades. Utilizar os kits pedagógicos como ferramentas de experimentação artística, científica e expressiva articuladas a projetos interdisciplinares.

GESTORES

Garantia de práticas pedagógicas referenciadas na diversidade: apoiar e orientar o planejamento docente para que incorpore diferentes perspectivas culturais, linguísticas e sociais. Incentivar o uso de referências, materiais e exemplos que representem a diversidade dos estudantes e reforçar a adoção dos Cadernos da Cidade como base para o planejamento.

Revisão institucional de linguagem e representatividade: promover a revisão sistemática de imagens, textos e materiais institucionais utilizados na Unidade Educacional, assegurando representações positivas e linguagem inclusiva. Oferecer suporte formativo para que toda a equipe escolar compreenda e aplique esses princípios.

Fomento a práticas de diálogo, escuta e convivência: criar condições de tempo e espaço para que professores realizem rodas de conversa e processos de escuta com os adolescentes. Estimular ações coletivas que envolvam estudantes e educadores em experiências cooperativas, garantindo a infraestrutura necessária.

Integração dos territórios ao currículo escolar: articular parcerias, projetos e ações que permitam explorar os territórios da Cidade de São Paulo como parte do currículo. Facilitar o acesso a iniciativas comunitárias, culturais, artísticas e migratórias que ampliem o repertório dos estudantes.

Inclusão, participação e recursos para o trabalho docente: assegurar que estudantes com deficiência participem plenamente das atividades, evitando práticas que os infantilizam. Disponibilizar materiais, kits pedagógicos e recursos de apoio para experimentação artística, científica e expressiva, favorecendo práticas interdisciplinares e inclusivas.



Relembre algumas percepções de Paulo Freire que contribuem para a promoção de uma escola das e para as adolescências com a leitura do artigo [“Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido”](#), publicado em 1988 pela Revista de Educação.



Para se aprofundar no tema do acolhimento às diversidades dos adolescentes, assista à entrevista do professor Alípio Casali [“Promover a diversidade na escola se faz por meio do convívio”](#), publicada em 2018, pelo Instituto Claro.



No webinar [“Adolescência: o que a série revela sobre escola e juventudes?”](#), transmitida em 2025, pelo Porvir, e no vídeo [“Diversidade na Escola”](#), produzido em 2018 para a edição 317 da Revista Nova Escola, você pode refletir sobre os desafios enfrentados pelos estudantes contemporâneos e relacioná-los aos depoimentos de crianças, adolescentes e adultos reais que já sofreram discriminação no ambiente escolar.



Mediação e resolução de conflitos

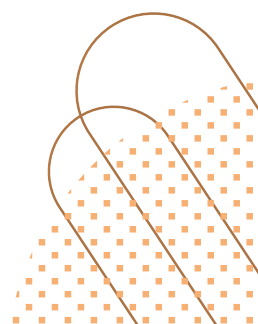
77



Conflitos interpessoais são interações sociais em desequilíbrio, que podem se manifestar de diferentes formas. Esses conflitos são parte natural das relações humanas, mas precisam ser mediados e resolvidos, enquanto as pessoas envolvidas precisam de atenção e cuidado. A mediação de conflitos consiste em criar espaços de diálogo e escuta ativa, permitindo que os próprios envolvidos construam soluções pacíficas e respeitadas. Professores, gestores, estudantes e funcionários podem atuar como mediadores, promovendo uma convivência ética, cooperativa e cidadã dentro da escola.



Na adolescência, os conflitos podem se manifestar de maneiras mais intensas, já que, nesse período, os estudantes estão buscando mais autonomia, começam a questionar mais as regras e desejam afirmar suas identidades, o que pode gerar tensões e disputas dentro do ambiente escolar. Muitas vezes, esses conflitos se expressam de forma evidente, como discussões ou atos mais violentos, mas também podem se manifestar de maneira sutil, por meio de gestos, expressões ou tom de voz, exigindo atenção sensível por parte dos adultos. A implementação de projetos institucionais de mediação permite que a escola funcione como um espaço no qual a resolução de conflitos não se baseia no controle ou punição, mas no desenvolvimento de competências socioemocionais, na valorização das relações e na construção de uma convivência ética e cooperativa.





Orientação para a implementação na escola

Construção de regras e acordos coletivos: envolver os estudantes na criação de normas e combinados de convivência para as turmas. Quando adolescentes participam ativamente da definição de regras, sentem-se mais responsáveis por cumpri-las e têm mais consciência do impacto de suas ações sobre os colegas.

Exemplo dos gestores e professores: atuar como modelo e mediador das experiências de convivência, comunicando-se com empatia e respeito e agindo com coerência.

Atividades de formação socioemocional e cultura de paz: incorporar regularmente atividades que desenvolvam competências socioemocionais, como exercícios de empatia, resolução de problemas em grupo e reflexão sobre valores e respeito às diferenças. Essas práticas ajudam os adolescentes a reconhecer sinais de tensão, lidar com frustrações e expressar suas opiniões de forma construtiva.

Formação de mediadores: oferecer momentos formativos – como palestras, oficinas e rodas de conversa com especialistas – para estudantes, professores, gestores e funcionários para atuarem como mediadores, desenvolvendo habilidades, como empatia, imparcialidade, escuta ativa e cuidado na comunicação.

Professor e estudante referência: nomear docentes e estudantes como pontos focais de cada turma, responsáveis por organizar e mediar situações de conflito.

Protocolos de conflito: criar ou utilizar procedimentos já existentes para prevenir e lidar com conflitos, indicando quando o mediador atua, quando aciona outros profissionais ou instâncias superiores e como registrar situações críticas.

Momentos estruturados de diálogo: promover oportunidades regulares de fala e escuta dentro de cada turma/ano/série, valorizando diferentes perspectivas e incentivando a cooperação na busca por soluções de situações-problema.

Integração com Grêmios e coletivos estudantis: estimular estudantes que já participam destas instâncias, para colaborar com a mediação e a promoção da comunicação não violenta e da cultura de paz.

Incorporação no PPP: integrar a mediação de conflitos e a promoção da convivência ética ao Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional, permitindo que cada série ou turma desenvolva práticas adaptadas à sua realidade.

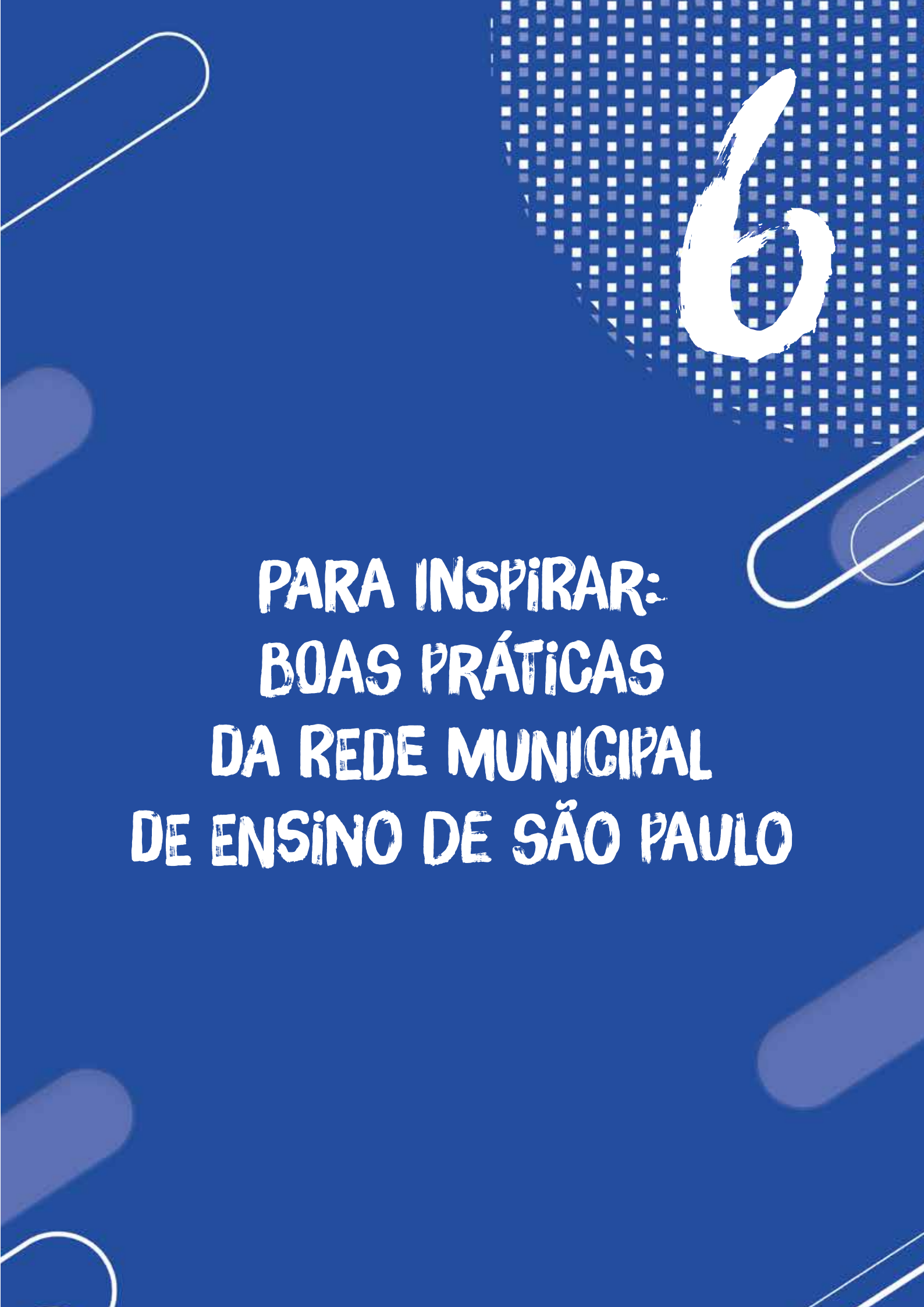


Saiba Mais

Aprofunde seu conhecimento sobre o tema com a leitura do caderno [Mediação de Conflitos - Educação em Direitos Humanos](#), parte da coleção de materiais “Respeitar é Preciso!”, produzidos pela equipe do Instituto Vladimir Herzog a partir de pesquisa e diálogo com diferentes atores das comunidades escolares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, em 2014.

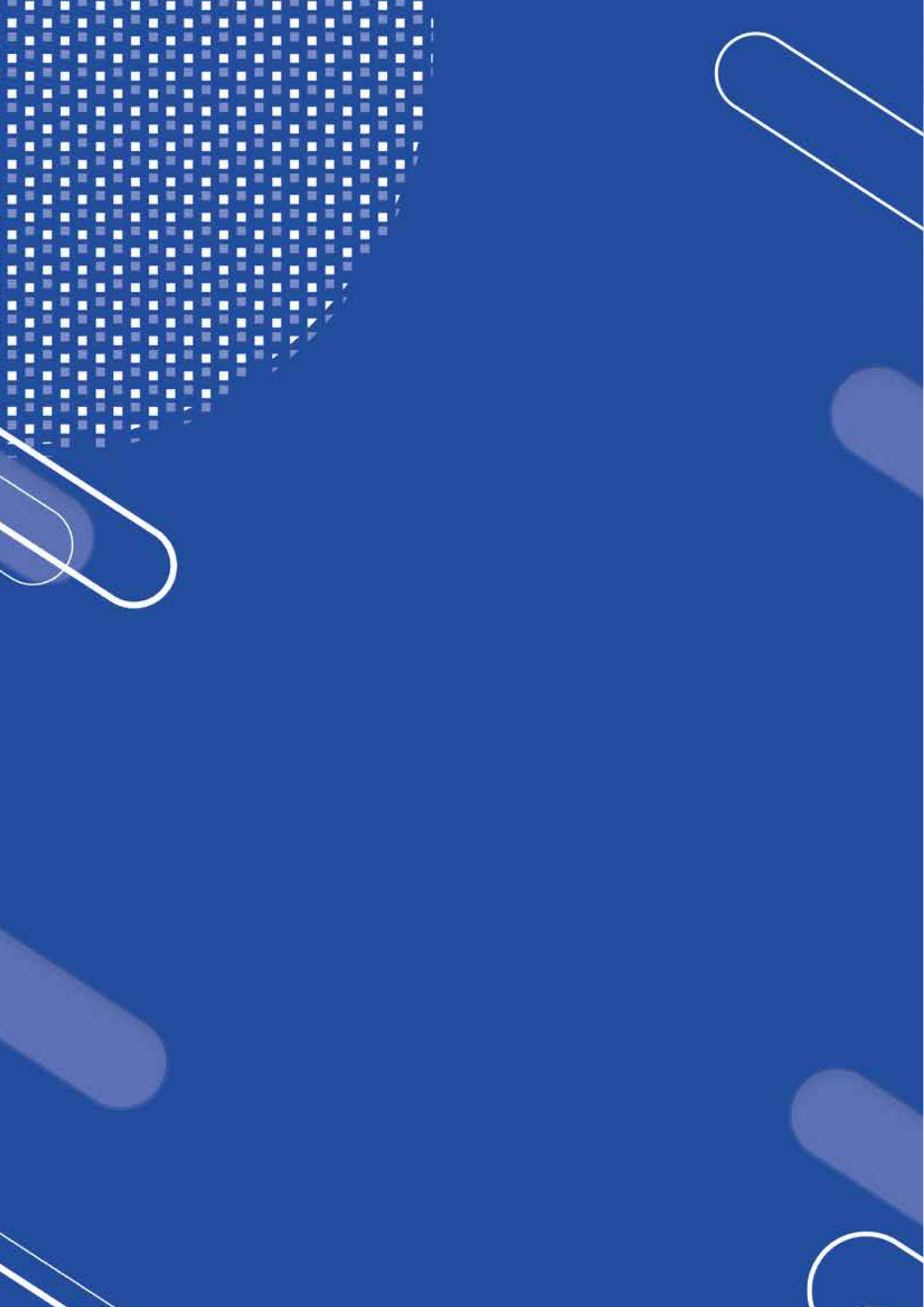
Assista à conversa entre os professores e pesquisadores Yves de La Taille e Telma Vinha sobre [Como a escola pode prevenir conflitos e melhorar o clima escolar](#).





6

**PARA INSPIRAR:
BOAS PRÁTICAS
DA REDE MUNICIPAL
DE ENSINO DE SÃO PAULO**





Para tanto, a seguir, são apresentadas práticas já realizadas na Rede Municipal de Ensino de São Paulo que dialogam diretamente com os princípios de uma escola das e para as adolescências.

São experiências construídas pelas Unidades Educacionais, que mostram caminhos possíveis para fortalecer a participação estudantil, ampliar espaços de escuta, reinventar tempos e práticas pedagógicas e consolidar uma cultura escolar mais democrática, acolhedora e com equidade. Ao apresentar essas iniciativas, busca-se oferecer inspiração concreta para que outras escolas possam adaptar, recriar ou aprofundar ações semelhantes em seus contextos e territórios.

Gestão Portas Abertas: Registros de Ocorrências e a escuta ativa das crianças e adolescentes

EMEF Fagundes Varella

Essa prática integra as ações de Gestão Democrática da EMEF Fagundes Varella. A equipe da Unidade Educacional criou uma ficha de ocorrência destinada às crianças e aos adolescentes, igual à utilizada pelos professores para registrar situações envolvendo estudantes. Os próprios estudantes podem solicitar a ficha e preencher o relato. Depois da mediação e dos encaminhamentos necessários, as fichas são arquivadas. A equipe separa as fichas feitas por estudantes das registradas pelos professores. Na reunião com as famílias, esses documentos são disponibilizados para que os responsáveis tenham ciência dos registros. Quando a situação exige, a escola também realiza o contato imediato com famílias e responsáveis. Após seu uso, as fichas são anexadas à documentação dos estudantes. Em casos mais graves, o registro é inserido no livro de ocorrências, que deve ser assinado pelo estudante, pela família e pela equipe pedagógica e gestora. A gestora destaca que a equipe considera as fichas como uma ferramenta de expressão e voz dos estudantes, que contribui para solucionar conflitos nas relações escolares. Entre os registros feitos pelos estudantes, aparecem relatos como: “Eu não gostei do jeito que o professor falou comigo” ou “Meu colega teve uma atitude racista”. A partir desses relatos, a gestão avalia a gravidade da situação, realiza o chamamento dos envolvidos – estudantes, professores e/ou família/responsáveis – e dialoga sobre possíveis ações possíveis para resolver essas situações. A equipe gestora denomina essa abordagem de “Gestão Portas Abertas”, pois garante que os estudantes possam falar e que a equipe esteja preparada para ouvir. Com o tempo, os diferentes segmentos da Unidade foram criando uma cultura mais acolhedora, respeitosa e sensível ao que crianças e adolescentes desejam expressar e necessitam de escuta ativa, consolidando um compromisso coletivo com os direitos das infâncias e adolescências.



Saiba Mais

Para conhecer a estrutura do projeto e as etapas de implementação, acesse o relato da prática no material [“Registros de Ocorrências: a escuta ativa das crianças e adolescentes e o olhar pedagógico sobre os conflitos e desafios no ambiente escolar”](#) e leia o texto [“Do Silêncio à Palavra: a Educação que se Humaniza na Escuta”](#), escrito pela diretora da Unidade Educacional.



Transição do 5º para o 6º ano

EMEF Maria Rita Lopes Pontes – Irmã Dulce

Ao longo do ano letivo, em cada conselho de classe bimestral, os professores do 5º ano elaboram coletivamente um relatório descritivo das turmas. Nesse documento, registram observações sobre o processo de aprendizagem, aspectos atitudinais e comportamentais, além de conquistas, dificuldades, avanços e pontos que exigem atenção. O conjunto de registros permite uma análise ampla do desenvolvimento dos estudantes. A cada bimestre, as professoras também destacam as mudanças e as aprendizagens percebidas em relação aos relatórios anteriores. Esses documentos tornam-se um importante instrumento de acompanhamento e reflexão sobre o trabalho pedagógico, contribuindo para o planejamento de ações mais alinhadas às necessidades dos estudantes. No início do ano letivo seguinte, a equipe pedagógica compila todos os relatórios do 5º ano e os entrega, durante a reunião de planejamento, aos professores que assumirão as turmas. Nesse encontro, a equipe docente avalia coletivamente o material, discute os principais pontos registrados e reflete sobre estratégias que favoreçam a continuidade e o aprimoramento do processo de ensino

e aprendizagem. As professoras do 5º ano participam da reunião, oferecendo esclarecimentos e orientações sobre as turmas, o que torna a transição entre os anos iniciais e os anos finais do Ensino Fundamental mais fluida e integrada. Como parte da transição processual e do acolhimento, a escola dedica atenção especial às turmas do 6º ano, com o objetivo de facilitar a adaptação dos estudantes à nova etapa escolar. A programação de início de ano inclui dois momentos principais:

1. Reunião com os estudantes do 6º ano no pátio: encontro coletivo de acolhida, no qual são apresentadas as equipes gestora e docente e compartilhadas as principais orientações sobre rotina, normas de convivência e funcionamento do novo segmento.
2. Atividade em sala de aula no formato de rodízio. Cada professor do 6º ano realiza uma aula com cada turma, desenvolvendo atividades focadas em:
 - acolhimento: dinâmicas, brincadeiras ou conversas que promovem integração e um ambiente acolhedor.
 - organização: orientações sobre o uso do caderno e dos materiais escolares, apoiando os estudantes na adaptação à rotina com múltiplas disciplinas e professores.
 - orientações: explicação das normas de convivência e combinados escolares, reforçando atitudes de respeito, responsabilidade e cooperação.

Essas ações articuladas entre o 5º e o 6º ano garantem continuidade pedagógica, fortalecem a integração entre as equipes docentes e promovem um acolhimento humanizado aos estudantes, assegurando uma transição tranquila e bem acompanhada entre as etapas do Ensino Fundamental.



Saiba Mais

Inspire-se com uma das referências que embasam essa boa prática lendo o e-book gratuito [“A transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: contribuições da supervisão escolar”](#), publicado em 2023.



Transição entre as etapas: parceria entre EMEBS e EMEFM fortalece a integração de estudantes surdos e ouvintes no Ensino Médio

EMEBS Madre Lucie Bray e EMEFM Vereador Antônio Sampaio

A articulação entre a EMEBS Madre Lucie Bray e a EMEFM Vereador Antônio Sampaio tornou-se referência de boa prática na Rede Municipal de Ensino de São Paulo ao promover uma transição planejada, inclusiva e acolhedora para estudantes surdos que concluíram o 9º ano do Ensino Fundamental. A iniciativa surgiu da necessidade de preparar os estudantes da EMEBS, escola bilíngue que utiliza a Língua Brasileira de Sinais – Libras como primeira língua, e a Língua Portuguesa escrita como segunda, para o ingresso no Ensino Médio, etapa ofertada em oito escolas inclusivas e uma bilíngue da Rede. Essa mudança representa um momento de grandes transformações linguísticas, pedagógicas e sociais, pois o ambiente bilíngue é substituído por um contexto predominantemente ouvinte, mediado por intérpretes de Libras. Com o objetivo de tornar essa passagem mais segura e significativa, as equipes gestoras e docentes das duas escolas planejaram uma ação conjunta de integração e visita. A proposta permitiu que os estudantes do 9º ano da EMEBS conhecessem antecipadamente o cotidiano da EMEFM Vereador Antônio Sampaio. O planejamento envolveu definição de objetivos, cronograma e atividades que valorizassem o protagonismo dos estudantes e favorecessem a troca de experiências entre pares. Durante a visita, os adolescentes da EMEBS exploraram os espaços da escola, observaram as condições de acessibilidade e conheceram o trabalho do Tradutor-Intérprete de Libras – TILS e do Professor de Atendimento Educacional Especializado – PAEE. Esses profissionais têm papel essencial

na mediação da comunicação e na garantia do acesso ao currículo pelos estudantes surdos. Um dos momentos mais significativos foi o encontro entre os estudantes surdos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Eles puderam compartilhar vivências em Libras, trocar percepções sobre o novo ambiente e fortalecer laços de pertencimento. Essa interação valorizou a identidade surda e mostrou, de forma concreta, que a continuidade dos estudos é possível e enriquecedora quando há acolhimento e acessibilidade. A participação dos estudantes ouvintes da EMEFM também foi fundamental, pois promoveu o diálogo intercultural e estimulou a empatia. O contato direto com a Libras e com a cultura surda contribuiu para formar uma comunidade escolar mais sensível à diversidade e comprometida com uma educação verdadeiramente inclusiva. Como resultado, observou-se redução da ansiedade e do medo em relação à transição, mais segurança entre os estudantes surdos e fortalecimento das ações inclusivas na EMEFM. A parceria também incentivou as duas escolas a revisitarem suas práticas pedagógicas e ampliarem o trabalho conjunto entre docentes, intérpretes e profissionais do AEE. A experiência reforça a importância da articulação entre etapas nas escolas bilíngues e inclusivas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, garantindo que o percurso educacional de estudantes surdos e ouvintes seja contínuo, acessível e valorizador das identidades linguísticas e culturais. Essa prática demonstra que inclusão não se resume à matrícula: ela se concretiza na construção de pontes que asseguram pertencimento e sucesso escolar em todas as etapas da vida acadêmica.

Rodas literárias – Escrevendo novas histórias: narrativas que tecem sonhos

Programa Pedagógico Hospitalar – Classe Hospitalar na Casa Ninho

As Rodas Literárias, realizadas nos espaços escolares como ação pedagógica permanente, apoiadas em textos com função social e que dialogam com os desejos dos estudantes, constituem caminhos potentes para o desenvolvimento gradual da opinião argumentativa. Planejar esses momentos têm como intenção comunicar a vida em sociedade, informar, entreter, persuadir, avisar e organizar o pensamento. Eles criam espaços criativos para o uso de múltiplas linguagens, promovendo ampliação de repertório e favorecendo a autorregulação emocional. No trabalho com adolescentes em tratamento prolongado de saúde, como é o caso da Classe Hospitalar Casa Ninho, a escrita é um convite para retomar o fio do futuro — às vezes interrompido, outras vezes apenas adormecido. A cada encontro, a literatura oferece repertório, e os adolescentes, com coragem, começam a escrever suas próprias histórias. No coletivo, os adolescentes escrevem sonhos — alguns possíveis, outros improváveis, mas todos necessários. Suas produções revelam que a escrita não é apenas tarefa escolar: é ferramenta de autoria, pertencimento e futuro. Entre computadores, fones, mapas, silêncios concentrados e descobertas, os estudantes ampliam repertórios, formulam hipóteses, debatem e reescrevem. Nesse movimento, experimentam a ideia de que podem ocupar o mundo para além do tratamento prolongado de saúde. Cada texto finalizado, cada argumento amadurecido e cada sonho narrado lembram que, mesmo em meio às fragilidades, eles continuam escrevendo novas histórias.



Saiba Mais

Conheça mais sobre o Programa Pedagógico Hospitalar da Rede assistindo às matérias [“Práticas Educacionais transformadoras”](#) e [“Classe Hospitalar na Casa Ninho”](#), do programa Boas Práticas Escolares, produzido pela TV Cultura em parceria com a Secretaria Municipal da Educação.

A SME, por meio do Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem – NAAPA, divulgou, em 2021, os cadernos da série Diálogos com o NAAPA. No quinto volume, [“Pedagogia Hospitalar: aprendizagens, saberes e afetos”](#), você pode se aprofundar sobre o processo de aprendizado para aqueles que estão em tratamento médico.



Aprendizagem por investigação para a Educação Digital e Ambiental

EMEF Professor Gilberto Dupas

A prática teve início em 2023, quando estudantes do 8º e 9º ano, monitores do Laboratório de Educação Digital – LED, apoiaram turmas do 3º ano em um estudo sobre abelhas e polinização. Naquele momento, relacionaram o tema ao desmatamento e à escassez de matéria-prima para a produção de mel, e apresentaram aos colegas o estereomicroscópio e o microscópio binocular. A observação das estruturas corporais das abelhas e das flores despertou nos monitores o interesse em aprofundar o uso desses recursos e expandir a experiência para outras turmas, especialmente as do 9º ano. A partir daí, a proposta se ampliou e hoje envolve os estudantes do 9º ano e integra Tecnologias para Aprendizagem – TPA, os componentes de Ciências Naturais e Matemática, e o trabalho conjunto dos Professores Orientadores de Educação Digital – POED e dos docentes regentes. O que começou como uma iniciativa baseada em aprendizagem por problemas, atualmente contempla também a aprendizagem baseada em projetos, com a exploração dos Kits de Experiências Pedagógicas de Ciências, especialmente o estereomicroscópio, o microscópio binocular e o telescópio, e dos recursos do Laboratório de Educação Digital, como a caneta 3D, os filamentos e as placas de Microbit. A iniciativa promove responsabilidade, autogestão, determinação e comunicação, conforme a Matriz de Saberes. Também dialoga com o ODS 13 (ação contra a mudança global do clima) e o ODS 15 (vida terrestre). Alinhada ao Currículo da Cidade, reconhece o potencial dos Kits de Experiências quando articulados a metodologias ativas, ampliando o uso de mecanismos tecnológicos em favor da aprendizagem e da autonomia dos estudantes.



Consulte o [“Kit de Experiências Pedagógicas - Ciências Naturais: orientações e possibilidades”](#), para se inspirar com ideias de boas práticas semelhantes e que podem ser implementadas na sua Unidade Educacional.

Conheça mais sobre essa boa prática lendo a notícia [“EMEF Gilberto Dupas está de ‘Olho na COP30’](#)”, publicada no site da SME, em 2025.



Redes Sociais e o papel da família na prevenção ao cyberbullying

EMEF Professora Helina Coutinho Lourenço Alves

A escola enfrentou situações envolvendo a divulgação de relatos e boatos em aplicativos de redes sociais que geraram constrangimentos e conflitos entre estudantes. Diante disso, a equipe docente realizou intervenções nas turmas para orientar sobre uso responsável da internet, exposição indevida e práticas de *cyberbullying*. Paralelamente, a equipe gestora fez atendimentos individuais com os estudantes citados e seus responsáveis, acolhendo e compreendendo os impactos das agressões on-line. Nas formações internas, identificou-se a necessidade de ampliar o diálogo com toda a comunidade escolar. Na reunião com todas as famílias, foi feita uma pauta formativa sobre *cyberbullying* e segurança digital, apresentando as ações da escola e reforçando a importância do acompanhamento familiar na vida digital dos adolescentes. A escola produziu e distribuiu um folder informativo, e os professores conduziram a discussão durante a reunião. Foram compartilhadas orientações práticas para situações de *cyberbullying*, como documentar o ocorrido por meio de prints, bloquear e denunciar perfis em plataformas digitais, buscar apoio em órgãos de justiça e proteção de direitos, como a Delegacia de Crimes Cibernéticos, Conselho Tutelar e Ministério Público, além de utilizar canais oficiais de denúncia, como o Disque 100. Os diálogos com os responsáveis ajudaram a aumentar a

consciência sobre o monitoramento do uso de celulares e redes sociais. Após o encontro, a página de boatos foi excluída, não houve novos conflitos relacionados ao ambiente virtual, e a troca de informações entre as famílias aumentou. Dando continuidade ao trabalho, os estudantes do 8º D escolheram como tema do TCA o uso excessivo de telas e o acompanhamento das redes sociais. Realizaram uma pesquisa sobre hábitos digitais, riscos e formas de proteção, resultando na produção de um vídeo com orientações sobre navegação segura, prevenção ao *cyberbullying* e comportamento responsável on-line. Foi produzido e divulgado material com conteúdo formativo para toda a comunidade escolar.

Consciência Feminina na Escola – CFE

EMEF Padre José Pegoraro

O projeto Consciência Feminina na Escola – CFE surgiu em 2019, no âmbito do Programa Mais Educação, a partir da iniciativa de adolescentes que desejavam criar espaços de diálogo sobre convivência, respeito e valorização das mulheres e meninas no território. A expressão das adolescências e as linguagens artísticas são o eixo do trabalho que contempla linguagens artísticas, produção audiovisual, rodas de leitura e oficinas de costura e crochê, promovendo discussões sobre o feminino afroindígena e periférico em diálogo com a justiça ambiental. Entre as ações mais relevantes está a instalação “Casa de Carolina – reconstruindo o Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus”, criada em 2025. A produção coletiva envolveu crianças do Projeto de Apoio Pedagógico – PAP e o Projeto Wakanda na Escola, iniciado em 2022 por adolescentes negros comprometidos com a identidade cultural. As Rodas de Meninas, conduzidas pelas adolescentes com estudantes dos 4º e 5º anos, promovem conversas sobre amizade, autoestima, corpo, convivência, cuidado e igualdade, promovendo vínculos intergeracionais e reforçando a Unidade Educacional como espaço de escuta e acolhimento. No Mês Internacional das Meninas e Mulheres, o coletivo realiza a ação “Dia de Luto, Dia de Luta”, mobilizando toda a comunidade escolar na reflexão sobre violência de gênero e memória das vítimas de feminicídio. Nas oficinas de costura e crochê, as estudantes produzem mantas entregues a casas de repouso como gesto de respeito, cuidado e preservação de saberes ancestrais.



Saiba Mais

Conheça mais sobre a prática na notícia [“Movimento Consciência Feminina na Escola”](#) promove ações e reflexões em celebração ao mês da mulher, publicada em 2024 no site da SME.



Os detalhes da exposição [“Casa de Carolina - Reconstruindo o Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus”](#) estão disponíveis em vídeo produzido pela docente responsável pelo projeto na Unidade Educacional.



Inspire-se com ideias para implementar práticas semelhantes na sua Unidade acessando o plano de aula [“Consciência feminina na escola e as mulheres de luta do Grajaú”](#), divulgado no site Gênero e Educação, uma das ações do projeto Gênero na Escola, realizado pela Ação Educativa com apoio de entidades parceiras.



Instituto Rebolo de Geografia, Pesquisa e Estatística – IREGEPE: protagonismo, estudo e ação

EMEF Francisco Rebolo

O Instituto Rebolo de Geografia, Pesquisa e Estatística – IREGEPE nasceu do desafio de realizar um mapeamento da EMEF Francisco Rebolo inspirado em institutos de pesquisa, envolvendo estudantes, funcionários e docentes. Criado no componente curricular de Geografia com a turma do 7º A, o projeto ensina como fazer uma pesquisa, lidar com dados e produzir gráficos, tabelas e análises descritivas. Na edição de 2024, os resultados foram sistematizados e publicados como um Censo Escolar Particular, que pode apoiar decisões pedagógicas e subsidiar trabalhos como o TCA. A pesquisa investigou idade, gênero e etnia com base nas categorias autodeclaradas do IBGE: indígena, preta, parda, branca e amarela. Os estudantes aplicaram questionários e percorreram as turmas dos dois períodos, permitindo que cada participante se autodeclarasse a partir de imagens representativas. Os resultados revelaram avanços e apontaram a necessidade de aprofundar o debate identitário e combater o racismo, fortalecendo o acolhimento e a autoestima dos estudantes, especialmente os de origem afrodiaspórica.

Proyecto Escúchame

EMEF João Domingues Sampaio

Proposta psicossocial do Programa Mais Educação São Paulo, realizada em língua castelhana/ espanhola. No contraturno, os estudantes da Unidade Educacional participam de atividades voltadas às questões socioemocionais e à identidade latino-americana. O principal objetivo é oferecer um espaço acolhedor de escuta ativa, favorecendo o reconhecimento e o manejo das emoções. O bairro Vila Maria, território da escola, é marcado pelo fluxo migratório boliviano, o que reforça a importância dessa escuta. Por isso, o projeto se articula à perspectiva de Educação Antirracista e Antixenofóbica, especialmente ao possibilitar a valorização das vozes de estudantes brasileiros de origem boliviana e de outras nacionalidades. Segundo o Prof. Felipe Yanez, trata-se de uma proposta que cuida das dimensões emocional, social e cultural da adolescência, promovendo consciência e expressão dos sentimentos para a convivência ética. A estudante Alice Bueno, do 7º ano, destaca que as aulas têm dinâmicas diferentes do turno tradicional, pois permitem aprender espanhol, conhecer a cultura hispânica e lidar melhor com as emoções por meio de conversas mediadas, atitudes respeitadas e escuta ativa entre colegas.

Projeto Slam Pessoas

EMEF Presidente Epitácio Pessoa

O Projeto Slam Pessoas surgiu em 2018, durante o desenvolvimento interdisciplinar do Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA. Inspirados por poetas periféricos, por meio de livros e vídeos, os estudantes reconheceram no slam uma forma de intervenção social diante dos problemas observados no território escolar. O projeto criou um espaço de convivência, diálogo e pertencimento, estimulando a escuta das diferenças e a produção de ações solidárias, como visitas a casas de acolhimento e debates sobre questões sociais e saúde emocional. Para a docente de Língua Inglesa, responsável pelo projeto, incentivar a leitura e a escrita em tempos de telas é um ato de resistência. As atividades permitiram que a poesia fosse reconhecida como meio de expressão das adolescências e disseminada para toda a comunidade escolar, resultando na publicação de dois livros com produções dos estudantes.



Conheça mais sobre o projeto assistindo ao quadro [“A’Prô’ tá on”](#), do programa Boas Práticas Escolares, de novembro de 2025, produzido pela TV Cultura em parceria com a Secretaria Municipal da Educação.



Ciclo autoral: o TCA e sua consolidação com o “Intercâmbio TCA”

EMEF Professor Henrique Pegado

O Ciclo Autoral caracteriza-se pela construção de conhecimento a partir de projetos curriculares comprometidos com a construção do sujeito e seu papel ativo no mundo. Uma das formas mais significativas do estudante vivenciar isso é por meio da intervenção social do Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA, em que se propicia a construção do conhecimento com o uso das diferentes linguagens, por meio da leitura, da escrita, da busca de resoluções de problemas, da análise crítica e da produção autoral. É, portanto, o domínio de diferentes linguagens (lógico-verbal, lógico-matemática, gráfica, artística, corporal, científica e tecnológica) que permitirá a cada estudante, ao final do Ciclo Autoral, a produção de um projeto de intervenção social comprometido com a construção de uma vida melhor e garantindo o desenvolvimento da Educação Integral. Na EMEF Professor Henrique Pegado, esse trabalho é iniciado no 7º ano, com foco na metodologia científica, trabalho em grupo e uso de ferramentas diversas, encaminhando as discussões para o 8º ano com a escolha do tema do TCA da turma de forma coletiva e colaborativa a partir do uso de ferramentas como Google Forms, a qualificação do tema com auxílio da metodologia de pesquisa de opinião (NEPSO – Nossa Escola Pesquisa Sua Opinião). Durante o 9º ano, tendo como base todo o percurso dos dois anos anteriores, é feita a tabulação, a análise e a discussão dos dados obtidos a partir do questionário, além da discussão, do desenvolvimento e da aplicação do projeto de intervenção social, que contemple o subtema escolhido pelo grupo. Todo esse caminho permite que a intervenção social seja o fruto de um processo educativo caracterizado pela formação de cidadãos autônomos, conscientes e participativos, estimulado e fortalecido pelos momentos de troca semanais, discussões frequentes que o TCA, ao longo de todo o Ciclo Autoral, colabora e permite aos estudantes. Há, ainda, o Intercâmbio TCA, projeto da escola que acontece duas vezes ao ano, quando os estudantes dos 7º, 8º e 9º anos têm a oportunidade de conhecer os estudos e os trabalhos em desenvolvimento no TCA de todos os estudantes do Ciclo Autoral, podem fazer perguntas e aprender com seus colegas em uma interação importante para todos os envolvidos.

Tutoria, Desenvolvimento Integral e Pedagogia do Encontro

EMEF Desembargador Amorim Lima

A EMEF Desembargador Amorim Lima iniciou, em 2004, seu projeto de transformação pedagógica, inspirado pela Escola da Ponte. Fundamentada na Pedagogia do Encontro, a escola consolidou metodologias focadas no desenvolvimento integral do estudante, priorizando a relação, a autonomia e a responsabilidade de crianças e jovens. A Tutoria atua como eixo norteador desse projeto, estabelecendo vínculos e garantindo o acompanhamento individualizado. Considerando as necessidades de cada ciclo/ano, a tutoria do 6º ano, por exemplo, foca em organização e gestão de tempo, enquanto a do 9º ano apoia a construção do Projeto de Vida e o Trabalho Colaborativo Autoral. Com encontros semanais, os grupos de tutoria (cerca de dezesseis estudantes por tutor) promovem o convívio e a escuta ativa por meio de rodas de conversa. Nesses momentos, são discutidas questões de convivência (como *bullying* e preconceito), e as demandas levantadas nas rodas são levadas à Assembleia Estudantil e ao Conselho de Escola. A tutoria permite um olhar aprofundado para as dimensões cultural, social, física, emocional e intelectual de cada estudante, viabilizando estratégias de ensino personalizadas e equânimes. O

acompanhamento inclui o suporte aos roteiros de estudo, a produção de portfólios de aprendizagem, ferramentas de avaliação e autoavaliação, além de sondagens periódicas de proficiência e encaminhamento para ações voltadas à recuperação contínua das aprendizagens. Cada grupo de tutoria também desenvolve anualmente um projeto específico, definido a partir das demandas da comunidade, que participa ativamente das ações da escola. A tutoria também realiza projetos voltados às comemorações culturais da comunidade escolar, como a Festa dos Povos Originários, a Festa da Cultura, Kizomba, Feira Literária, entre outros momentos de celebração, nos quais a participação das famílias é valorizada. O tutor é a principal referência na mediação de conflitos e no diálogo com a família. Além dos encontros bimestrais realizados com os responsáveis, o Relatório Individual, contendo as principais informações sobre o desenvolvimento pedagógico do estudante, é compartilhado semestralmente, incluindo o desenvolvimento dos estudantes nas Oficinas e nos Grupos de Responsabilidade. Finalmente, as tutorias extrapolam os muros da escola, proporcionando o reconhecimento do território e o aprofundamento de conhecimentos em equipamentos culturais e sociais, alinhando-se às diretrizes da Educação Integral e da Política da Cidade Educadora e colocando-as em prática.



Conheça mais sobre as práticas e projetos da EMEF acessando o [site da Unidade](#).



Projeto Interdisciplinar Semestral – PIS

EMEF Luiz Gonzaga do Nascimento Jr - Gonzaguinha

Desde 2022, o Projeto Político Pedagógico – PPP da Unidade Educacional adota o Projeto Interdisciplinar Semestral – PIS como ferramenta metodológica para concretizar seus princípios, fundamentados nos direitos humanos e nos eixos gênero, raça, classe e sustentabilidade. O PIS envolve todas as turmas do Ensino Fundamental e da EJA, com adequações específicas para os Ciclos Interdisciplinar e Autoral, considerando as características e necessidades de cada faixa etária. O projeto se organiza a partir de dois temas geradores definidos em diálogo com a comunidade escolar. No primeiro semestre, as ações se concentram na Cultura de Paz; no segundo semestre, abordam a Diversidade Humana, com foco no enfrentamento das desigualdades. A partir desses temas amplos, os estudantes, em um dia semanal previamente destinado ao PIS e acompanhados pelo professor regente ou coordenador de turma, delimitam subtemas alinhados às demandas e aos interesses do grupo. Ao longo do processo, realizam pesquisas, oficinas, leituras, debates, saídas pedagógicas e produções autorais. No primeiro semestre, o percurso culmina na participação da Caminhada pela Paz de Heliópolis, com apresentações, faixas, standartes, músicas, versos e camisetas produzidas pelos estudantes. No segundo semestre, o trabalho se renova com foco na “Diversidade Humana – comprometida com a luta contra a desigualdade”, resultando em um grande evento da Unidade: a Feira Afro Gonzaguinha, que reúne exposições, instalações, apresentações musicais e artísticas, degustação de comidas típicas, bazar beneficente, espaço para empreendedores do território e a Mostra de TCA. Ao longo dessas experiências, estudantes e professores vivenciam processos que fortalecem a autonomia, o protagonismo e o trabalho colaborativo. Uma prática incorporada ao PIS, dentro do tema “Cultura de Paz”, tornou-se referência na escola: a ação “Quando o diálogo vira aprendizado”, baseada no uso de jogos de cartas com questões sobre resolução de conflitos, equidade de gênero e Comunicação Não Violenta – CNV. De forma rápida e espontânea, esses jogos se transformaram em espaços potentes de diálogo e escuta ativa. A cada rodada de perguntas, os estudantes demonstram maior abertura, curiosidade e disposição para compreender o outro e a si mesmos. A ludicidade do jogo cria pontes, fortalece vínculos e promove reflexões sobre temas que raramente encontram espaço no cotidiano escolar. Essa experiência reforçou a importância de criar tempos e espaços de fala, escuta e empatia com adolescentes, reconhecendo esses momentos como parte essencial da construção de vínculos e da qualificação dos processos de aprendizagem.

A construção da Escola das e para as Adolescências na Rede Municipal de Ensino de São Paulo não constitui uma substituição curricular, nem inaugura uma política paralela. Trata-se de um movimento de ampliação, aprofundamento e qualificação do Currículo da Cidade, à luz das especificidades dos Ciclos Interdisciplinar e Autoral do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, reconhecendo as múltiplas adolescências que habitam nossas Unidades Educacionais.

Estamos em um movimento inicial e introdutório de reflexão e proposição sobre aprender e ensinar nas adolescências, por isso, não se trata de um texto conclusivo ou prescritivo, mas de um ponto de partida para ampliarmos o diálogo pedagógico, institucional e formativo, abrindo caminhos para que as comunidades escolares aprofundem a compreensão sobre os processos de desenvolvimento, participação, autoria e aprendizagem durante as adolescências.

Esta publicação reafirma os princípios já consolidados na Rede: educação integral, equidade e educação inclusiva, e os articula às diretrizes nacionais do Programa Escola das Adolescências, fortalecendo práticas que promovem pertencimento, protagonismo, aprendizagem significativa e desenvolvimento integral. O que se propõe é potencializar a implementação curricular da Rede, organizando tempos, espaços, metodologias e formas de participação de modo mais sensível às características, culturas e modos de aprender dos adolescentes.

As recomendações apresentadas devem ser implementadas prioritariamente por meio da reorganização pedagógica de tempos, espaços e recursos humanos já existentes na Unidade Educacional, respeitando o Currículo da Cidade e a legislação vigente. Não se trata da criação de novos componentes curriculares ou ampliação obrigatória da carga horária docente, mas da qualificação das práticas já previstas no currículo.

A consolidação desta política exige corresponsabilidade entre as diferentes instâncias da Secretaria Municipal de Educação:

À Secretaria Municipal de Educação – SME cabe a formulação das diretrizes, o acompanhamento sistemático dos indicadores, a garantia de formação continuada e o apoio técnico às Diretorias Regionais de Educação.

Às Diretorias Regionais de Educação – DREs compete apoiar as Unidades Educacionais na implementação das recomendações, acompanhar os indicadores estratégicos, promover espaços formativos e assegurar que as especificidades territoriais sejam consideradas na execução da política.

Às Unidades Educacionais – UEs cabe a organização pedagógica e institucional das ações propostas, a incorporação das diretrizes ao Projeto Político-Pedagógico, a promoção de processos sistemáticos de escuta e participação estudantil e o monitoramento contínuo das aprendizagens e do desenvolvimento integral.

Desta forma, este documento orientador da escola das e para as adolescências afirma que educar adolescentes é reconhecer suas existências no presente, e não apenas projetar seu futuro. É construir ambientes seguros, democráticos e intelectualmente desafiadores, onde o conhecimento científico dialoga com o saber vivido, onde a participação se transforma em autoria e onde a aprendizagem se articula ao sentido.

Ao reafirmar esse compromisso, a Rede Municipal de Ensino de São Paulo consolida sua responsabilidade ética e política de garantir que todos os adolescentes possam aprender, conviver, participar e projetar futuros possíveis, fortalecendo a escola pública como espaço de direitos, de justiça social e de construção democrática.

The background is a solid orange color. In the top right corner, there is a pattern of small white squares arranged in a grid. On the left side, there are several white paperclip icons of varying sizes. There are also some light orange, rounded rectangular shapes scattered across the page.

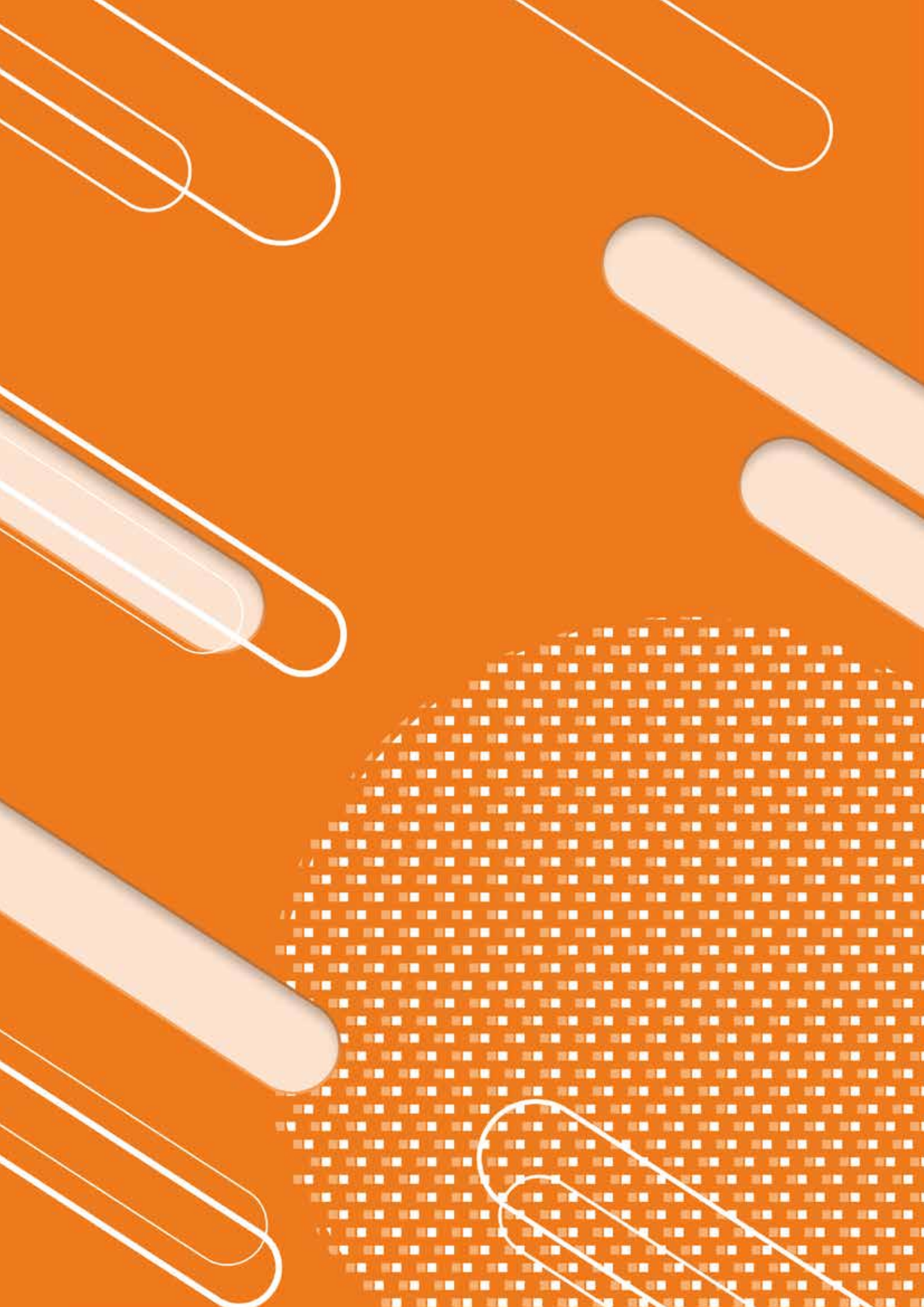
REFERÊNCIAS



- ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; Instituto Cidadania, 2005.
- ANDERSON, J.; WINTHROP, R. **The disengaged teen**: helping kids learn better, feel better and live better. New York: Crown, 2025.
- ANDRADE, Renata Maciel de; GASPAR, Ricardo; LINS, Romulo Gonçalves. Metodologia para usar tecnologias digitais, informação e comunicação no desenvolvimento de habilidades socioemocionais de alunos. **Educação em Revista** (on-line), v. 41, 2025.
- ARAUJO, Z. R.; ALVARENGA, G. M. Portfólio: uma alternativa para o gerenciamento das situações de ensino e aprendizagem. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 35, set./dez. 2006.
- ARROYO, Miguel. **Currículo**: território em disputa. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BENDER, William N. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABEE)**, v. 11, n. 1, p. 63-76, 2007.
- BOCK, A. M. B.; TEIXEIRA, M. L. T.; FURTADO, O. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 15. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.
- BOZHOVICH, L. I. **O problema do desenvolvimento da esfera de motivações da criança**. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (org.). *Antologia do Ensino Desenvolvimental*. Campinas: Mercado de Letras, 2022. p. 77-112.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 19 set. 2025.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 19 set. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 26 dez. 1996.
- BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta e altera dispositivos da Constituição Federal para ampliar a obrigatoriedade escolar e atualizar o regime de financiamento da educação. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 12 nov. 2009.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **Crianças, adolescentes e telas**: guia sobre usos de dispositivos digitais. Brasília, DF: SECOM, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes/guia/guia-de-telas_sobre-usos-de-dispositivos-digitais-versaoweb.pdf. Acesso em: 10 nov. 2025.
- BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução CD/FNDE nº 23, de 25 de outubro de 2024**. Estabelece critérios e execução de recursos do PDDE–Escola das Adolescências. Brasília: FNDE, 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2017/2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/ensino-medio/bncc-ensino-medio>. Acesso em: 11 nov. 2025.
- BRASIL. Portaria nº 635, de 10 de julho de 2024. Institui o Programa Escola das Adolescências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 11 jul. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de recomendações curriculares e pedagógicas**: eixo organização curricular e pedagógica. Brasília, DF: MEC, 2024. (Programa Escola das Adolescências). 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-das-adolescencias/guia-de-recomendacoes-curriculares-e-pedagogicas.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Organização Curricular e Pedagógica – **Programa Escola das Adolescências. 2024**. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-das-adolescencias/OrganizacaoCurricularPedagogica_PROEA.pdf. Acesso em: 10 nov. 2025.
- BOZZA, T. C. L.; VINHA, T. P. Cyberbullying, cyber agressão e riscos on-line: como a escola pode atuar diante dos problemas da (cyber)convivência. **RIAAE - Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.18, 2023.
- BOZZA, T.C.L.; VINHA, T.P. Quando a violência virtual nos atinge: os programas de educação para superação do cyberbullying e outras agressões virtuais. **RIAAE - Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.12, n. 3, jul./set. 2017.
- CASTRO, Cristiane Silveira de; TASSARA, Eliana Tavares. **Autoconceito em adolescentes e suas relações com desempenho escolar e práticas parentais**. Barbarói, Santa Cruz do Sul, n. 42, p. 220-247, jan./jun. 2015.
- CÉSAR, Maria Rita de Assis. **A invenção da adolescência o discurso psicopedagógico**, São Paulo: Editora UNESP, 2008.

- CHECCHIA, A. K. A. **Adolescência e escolarização numa perspectiva crítica em psicologia escolar**. Campinas, SP: Alínea, 2010.
- CLACSO – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. **Voces y experiencias de la niñez y adolescencia venezolana migrante en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020.
- CIAMPA, Antônio da Costa. **Identidade e suas relações com a ideologia**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1977.
- CIAMPA, Antônio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- CIAMPA, Antônio da Costa. **Identidade: um paradigma para a psicologia social?**. In: XI Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social, 1999.
- CIAMPA, Antônio da Costa. Políticas de identidade e identidades políticas. In: DUNKER, C. I. L.; PASSOS, M. C. (org.). **Uma psicologia que se interroga**: ensaios. São Paulo: Edicon, 2002.
- COTTA, Rosângela Minardi Mitre; COSTA, Glaucê Dias da. **Instrumento de avaliação e autoavaliação do portfólio reflexivo**: uma construção teórico-conceitual. Interface, Botucatu, v. 20, n. 56, p. 171–183, 2016.
- DAYRELL, J. **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105–1128, 2007.
- DAYRELL, J. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- DESMURGET, Michel. **A fábrica de cretinos digitais**: os perigos das telas para nossas crianças. Tradução Mauro Pinheiro. São Paulo: Vestígio, 2021.
- FERREIRA, Carlos Alberto; PEREIRA, Elizabete. A avaliação das e para as aprendizagens: percepções sobre conceitos e práticas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 36, e 11209, 2025.
- FERREIRA, Hugo Monteiro. **A geração do quarto**: quando crianças e adolescentes nos ensinam a amar. Rio de Janeiro: Record, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 48. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- GROPPO, L. **Sociologia da juventude**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2017.
- GLASSER, William. **Teoria da escolha**. São Paulo: HarperCollins, 1998.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- LE BRETON, David. **Uma breve história da adolescência**, 1. ed., Belo Horizonte: PUC Minas, 2017.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2004.
- LONGAREZI, Andrea M. | PUENTES, Roberto V (org.). **Enfoque histórico-cultural e aprendizagem desenvolvimental**: aproximações e distanciamentos entre os principais representantes. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- MAKING CARING COMMON PROJECT. **Strategies and Lesson Plans Virtual Relationship Mapping**. Cambridge: Harvard Graduate School of Education, Making Caring Common Project, 2020
- MAKING CARING COMMON PROJECT. **How-to guide to relationship mapping**. Cambridge: Harvard Graduate School of Education, Making Caring Common Project, 2020.
- MARKS, A. M. P. **Estilhaços**: será uma cultura da adolescência? In: O espelho Guarani Mbya: a autoimagem do Guarani Mbya na transição da infância para a juventude. 2019. Dissertação (Mestrado em 2019), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Orientadora: Profa. Dra. Zilda G. Iokoi. p. 86–101.
- MARTINS, L. M. et al. (org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2016.
- MARTY, F. **Adolescência, violência e sociedade**. Ágora, v. 9, p. 119–131, 2006.
- MELVIN, L.; VOLKMAR, F. R. **Aspectos clínicos do desenvolvimento na infância e adolescência**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- MARTINS, P.O.; TRINDADE, Z. A.; ALMEIDA, A. M. O. **O ter e o ser**: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 16, p. 555–568, 2003.
- MARTÍN-BARÓ, Ignacio. Hacia una psicología de la liberación. **Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria**, v. 1, n. 2, p. 7 – 14, 2006.
- MARTÍN-BARÓ, Ignacio. Violencia y agresión social. In: MARTÍN-BARÓ, Ignacio (org.). **Acción y ideología**: psicología social desde Centroamérica. San Salvador: UCA Editores, 2000.

- MARTY, F. Adolescência, violência e sociedade. **Ágora**, Rio de Janeiro, v. 9, p. 119–131, 2006.
- MELVIN, L.; WOLKMAR, F. R. **Aspectos clínicos do desenvolvimento na infância e adolescência**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- MORAES, Regina; TAVARES, Jussara; MORAN, José. **Aprendizagem baseada em projetos**: integrando conhecimentos na educação básica. Brasília: SEBRAE, 2019.
- OLIVEIRA, M. R. MACHADO, J. S. A. O insustentável peso da autoimagem: (re)apresentações na sociedade do espetáculo. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 7, p. 2663–2672, 2021.
- OZELLA, Sérgio. **Adolescências construída**: a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo, Cortez, 2003.
- PAIS, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1993.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PRIOSTE, Claudia. **O Adolescente e a Internet**: laços e embaraços no mundo virtual. São Paulo: Edusp, 2020.
- RIBEIRO, Suelen da Silva; MOURA, Ana Claudia de Oliveira. Autoavaliação na Educação de Jovens e Adultos: concepções sobre o progresso das aprendizagens. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 2, p. 405–420, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/reflex/article/view/19325>. Acesso em: 16 out. 2025.
- RISTUM, Marisa. Bullying escolar. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. (org.). **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores [online]. Rio de Janeiro: Ministério da Educação; Editora FIOCRUZ, 2010.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 15. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação; Conselho Municipal de Educação. **Recomendação SME/CME nº 2, de 16 de outubro de 2025**. Dispõe sobre orientações para a transição entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental: articulações curriculares e orientações para a Rede Municipal de Ensino. São Paulo, 2025.
- SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação; Conselho Municipal de Educação. **Recomendação SME/CME nº 1, de 16 de março de 2026**. Dispõe sobre a contribuição para a elaboração, pela Secretaria Municipal de Educação, de documento orientador voltado às aprendizagens nas adolescências. São Paulo, 2026.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Adolescentes e educadores**: construindo relações dialógicas mediadas pela arte. 4. ed. São Paulo: SME/COPED, 2021.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Avaliação no contexto escolar**: vicissitudes e desafios para (res)significação de concepções e práticas. São Paulo: SME/COPED, 2020.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Conhecer e proteger**: enfrentando a violência contra bebês, crianças e adolescentes. São Paulo: SME/COPED, 2020.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade**: Ensino Fundamental: componente curricular: Língua Portuguesa. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade**: Ensino Fundamental: Tecnologias para aprendizagem. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2019.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade**: Educação Integral: Política São Paulo Educadora. São Paulo: SME/COPED, 2020.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Novo Ensino Médio**: Cidade de São Paulo: itinerários formativos. São Paulo: SME/COPED, 2024. E-book.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Repertório EJA**: grandes temas. n. 1. São Paulo: SME/COPED, 2020.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Vulnerabilidade e educação**. v.3. São Paulo: SME/COPED, 2021.
- SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Interdisciplinaridade**: a caminho da autoria. São Paulo: SME, 2019.
- SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade**: Ensino Médio. São Paulo: SME, 2020.
- SARMENTO, M.; PINTO, M. (orgs.). **As crianças**: contextos e identidades. Minho: Universidade do Minho, 1997.
- STEINBERG, L. **Age of opportunity**: lessons from the new science of adolescence. New York: Houghton Mifflin Harcourt, 2014.
- SIEGEL, Daniel J., **Cérebro adolescente**: a coragem e a criatividade da mente dos 12 aos 24 anos. São Paulo: Nversos, 2014.
- TOGNETTA, L.R. P.; SOUZA, R. A. Um sistema de apoio entre iguais (SAI) brasileiro: as comunidades de cuidado e apoio entre estudantes. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 21, n. 52, p. e18478, 2025. DOI: 10.22481/praxisedu.v21i52.18478. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/18478>
- UNESCO. **Recomendação sobre a ética da inteligência artificial**. Paris: UNESCO, 2022.
- VINHA, Telma Pileggi et al. O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional** [online], v. 27, n. 64, 2016.



PROJETO GRÁFICO
Centro de Multimeios – CM

Ana Rita da Costa - diretora

Núcleo de Criação e Arte – NUCA

Açunciara Aizawa Silva

Aline Frederick Santos

Angélica Dadario

Cassiana Paula Cominato - projeto e diagramação

Fernanda Gomes Pacelli

Julia Gonçalves Rizzo - estagiária

Marcos Roberto da Silva Moreira

Raquel Nogueira Janoni - estagiária

Simone Porfírio Mascarenhas

Biblioteca Pedagógica

Roberta Cristina Torres da Silva - revisão textual



PREFEITURA DE SÃO PAULO