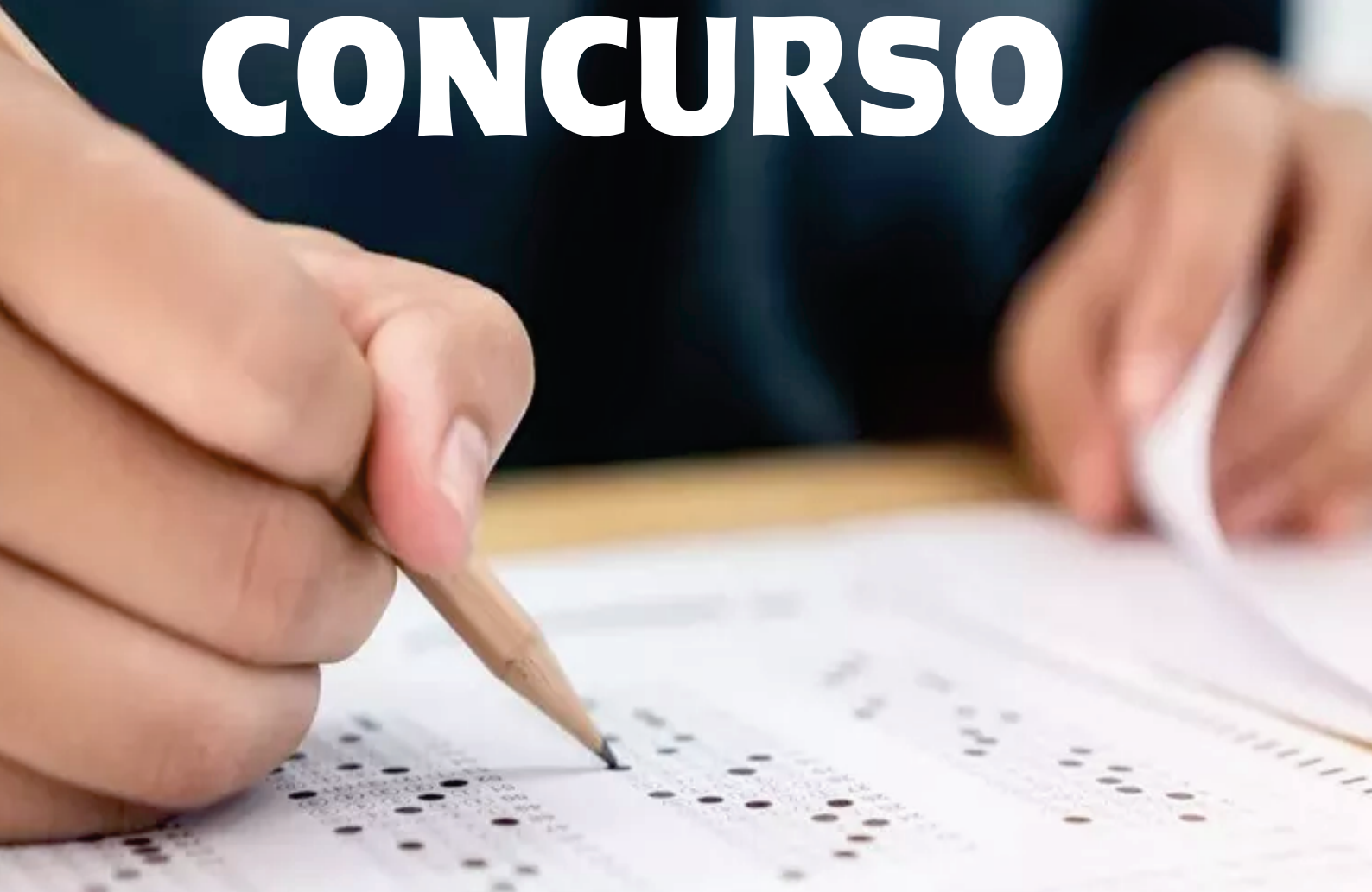


CONCURSO



**PROFESSOR DE ENSINO
FUNDAMENTAL II E MÉDIO**



2022

**LEGISLAÇÃO
MUNICIPAL**

COMUNICADO SME Nº 1.255 DE 03 DE NOVEMBRO DE 2021

Comunica a relação de unidades de percurso da rede municipal de ensino para o ano de 2022.

O CHEFE DE GABINETE, no uso de suas atribuições e,

CONSIDERANDO

- o disposto nos artigos 6 a 16 da Resolução CME nº 02/2021;
- o disposto no Parecer CME nº 06/2021;
- a consulta prévia realizada junto aos estudantes conforme Memorando Circular SME/Coped nº 07/2021;

COMUNICA

1 - A relação de unidades de percurso da rede municipal de ensino para o ano de 2022, as quais integram e compõem os “Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento” das 2ª e 3ª séries constantes das matrizes do Novo Ensino Médio.

2 - Os componentes e a organização de aulas do “Itinerário Integrador” da 1ª série das Emefms e da Emebs em período integral, nos termos da legislação vigente.

3 - O itinerário de formação técnica e profissional será publicado oportunamente.

Tabelas: https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/comunicado-secretaria-municipal-de-educacao-sme-1255-de-3-de-novembro-de-2021/anexo/6232083e1411926d886ae399/Tabelas%20-%20Comunicado%20SME%20n%C2%B0%201.255_2021.pdf

DECRETO Nº 28.302

DE 21 DE NOVEMBRO DE 1989

Institui o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da Cidade de São Paulo junto à Secretaria Municipal de Educação, e dá outras providências.

LUIZA ERUNDINA DE SOUSA, prefeita do Município de São Paulo, usando das atribuições que lhe são conferidas por lei, e

CONSIDERANDO o disposto no artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias que prevê a eliminação do analfabetismo nos 10 primeiros anos da promulgação da Constituição Federal de 1988;

CONSIDERANDO a existência no Brasil, segundo cálculos da UNESCO, de mais de 20 milhões de jovens e adultos sem instrução e mais de 15 milhões de semialfabetizados;

CONSIDERANDO que na Região Metropolitana da Grande São Paulo existem 1 milhão de jovens e adultos sem escola e dois milhões e meio de jovens e adultos com menos de 4 anos de estudo;

CONSIDERANDO que a educação de jovens e adultos constitui uma das grandes prioridades da Secretaria Municipal de Educação, na atual gestão;

CONSIDERANDO que o ano de 1990 foi aclamado pela Unesco como o "Ano Internacional da Alfabetização",

DECRETA:

Art. 1º - Fica instituído junto à Secretaria Municipal de Educação o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da Cidade de São Paulo MOVA-SP.

Art. 2º - (Revogado pelo Decreto nº 28.983/1990)

Parágrafo único - Poderão ser concedidos auxílios e subvenções a entidades conveniadas, no valor a ser fixado no termo próprio, por classe de alfabetização de adultos a ser criada.

Art. 3º - A Secretaria Municipal de Educação, juntamente com as entidades conveniadas, manterá permanente "Fórum dos Movimentos Populares de Alfabetização de Adultos da Cidade de São Paulo", que estabeleceu as diretrizes e princípios gerais do Movimento ora criado.

Art. 4º - As despesas com a execução deste decreto correrão por conta de dotação orçamentária própria, gerenciada pelo Gabinete da Secretaria Municipal de Educação. (Redação dada pelo Decreto nº 28.983/1990)

Art. 5º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

DECRETO Nº 54.452 DE 10 DE OUTUBRO DE 2013

Institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino - Mais Educação São Paulo.

FERNANDO HADDAD, prefeito do Município de São Paulo, no uso das atribuições que lhe são conferidas por lei,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituído, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino — Mais Educação São Paulo.

Art. 2º O Programa ora instituído considera o conhecimento construído pela Rede Municipal de Ensino articulado com a pertinente legislação em vigor, as normatizações emanadas do Conselho Nacional de Educação e as

contribuições oriundas da consulta pública a que foi submetido o documento de referência contando com seus objetivos, metas e bases conceituais e programáticas.

Art. 3º O Programa Mais Educação São Paulo terá por finalidades principais:

I - a ampliação do número de vagas para a educação infantil e universalização do atendimento para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade;

II - a integração curricular na educação infantil;

III - a promoção da melhoria da qualidade social na educação básica e, conseqüentemente, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica -- Ideb;

IV - a ressignificação da avaliação, com ênfase no seu caráter formativo para alunos e professores;

V - a alfabetização de todas as crianças até o 3º ano do ensino fundamental, nos termos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Pnaic;

VI - a integração entre as diferentes etapas e modalidades da educação básica;

VII - o incentivo à autonomia e valorização das ações previstas nos projetos político-pedagógicos das unidades educacionais;

VIII - o fortalecimento da gestão democrática e participativa, com envolvimento das famílias.

Art. 4º A promoção da melhoria da qualidade social da educação será efetivada a partir dos seguintes eixos:

I - infraestrutura;

II - currículo;

III - avaliação;

IV - formação do educador;

V - gestão.

§ 1º No eixo infraestrutura, caberá à Secretaria Municipal de Educação definir as ações que promovam a ampliação do atendimento na educação infantil, a eliminação do turno intermediário do ensino fundamental, a ampliação da jornada dos alunos e da sua exposição ao conhecimento, bem como a eliminação de barreiras arquitetônicas, assegurando condições de melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e da acessibilidade e inclusão.

§ 2º O currículo na educação infantil deverá considerar as características e as necessidades das diferentes fases de desenvolvimento das crianças e adequar-se às alterações promovidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pela Lei Federal nº 12.796, de 4 de abril de 2013.

§ 3º O currículo no ensino fundamental terá a duração de 9 (nove) anos e deverá ser organizado em 3 (três) ciclos de aprendizagem, assim especificados:

I - ciclo de alfabetização: do 1º ao 3º anos;

II - ciclo interdisciplinar: do 4º ao 6º anos;

III - ciclo autoral: do 7º ao 9º anos.

§ 4º A avaliação abrangerá as dimensões institucional, externa e interna, e, na unidade educacional, assumirá caráter formativo e comporá o processo de aprendizagem como fator integrador entre as famílias e o processo educacional.

§ 5º A síntese da avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos alunos será expressa em conceitos para o ciclo de alfabetização e em notas de 0 (zero) a 10 (dez), seguidas de comentários, para os demais ciclos.

§ 6º A periodicidade para a atribuição dos conceitos/notas será bimestral, resultante de provas e da análise do desempenho global do educando, a ser enviada aos pais e/ou responsáveis para acompanhamento.

§ 7º A formação do educador será realizada de maneira sistemática nas unidades educacionais e com as Diretorias Regionais de Educação, além de outras, provenientes de parcerias com outros entes federativos, inclusive nos polos de apoio presencial UAB-SP a serem implantados em unidades integrantes dos Centros Educacionais Unificados - CEUs.

§ 8º Para o eixo gestão, a Secretaria Municipal de Educação deverá promover ações que visem fortalecer a gestão participativa e democrática das unidades educacionais, possibilitando o debate e a tomada de decisão conjunta por toda a comunidade escolar.

Art. 5º A Secretaria Municipal de Educação deverá estabelecer normas complementares voltadas ao pleno cumprimento do disposto neste decreto.

Art. 6º As despesas decorrentes da execução deste decreto correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 7º Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

DECRETO Nº 57.379, DE 13 DE OUTUBRO DE 2016

Institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva.

FERNANDO HADDAD, prefeito do Município de São Paulo, no uso das atribuições que lhe são conferidas por lei,

CONSIDERANDO as disposições da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, promulgada pelo [Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009](#), e das [Leis Federais nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), e [nº 13.146, de 6 de julho de 2015](#), bem como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e as orientações do Ministério da Educação para sua implementação;

CONSIDERANDO, ainda, a [Lei Municipal nº 16.271, de 17 de setembro de 2015](#), que aprovou o Plano Municipal de Educação de São Paulo, bem como as diretrizes da atual Política Municipal da Educação;

CONSIDERANDO, finalmente, a deficiência como um conceito em evolução, resultante da interação entre as pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem a sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas,

DECRETA:

CAPÍTULO I - DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Fica instituída a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, com o objetivo de assegurar o acesso, a

permanência, a participação plena e a aprendizagem de crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento – TGD e altas habilidades nas unidades educacionais e espaços educativos da Secretaria Municipal de Educação, observadas as diretrizes estabelecidas neste decreto e os seguintes princípios:

I – da aprendizagem, convivência social e respeito à dignidade como direitos humanos;

II – do reconhecimento, consideração, respeito e valorização da diversidade e da diferença e da não discriminação;

III – da compreensão da deficiência como um fenômeno sócio-histórico-cultural e não apenas uma questão médico-biológica;

IV – da promoção da autonomia e do máximo desenvolvimento da personalidade, das potencialidades e da criatividade das pessoas com deficiência, bem como de suas habilidades físicas e intelectuais, considerados os diferentes tempos, ritmos e formas de aprendizagem;

V – da transversalidade da educação especial em todas as etapas e modalidades de educação ofertadas pela rede municipal de ensino, a saber, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação profissional e educação indígena;

VI – da institucionalização do Atendimento Educacional Especializado - AEE como parte integrante do projeto político-pedagógico – PPP das unidades educacionais;

VII – do currículo emancipatório, inclusivo, relevante e organizador da ação pedagógica na perspectiva da integralidade, assegurando que as práticas, habilidades, costumes, crenças e valores da vida cotidiana dos educandos e educandas sejam articulados ao saber acadêmico;

VIII – da indissociabilidade entre o cuidar e o educar em toda a educação básica e em todos os momentos do cotidiano das unidades educacionais;

IX – do direito à brincadeira e à multiplicidade de interações no ambiente educativo, enquanto elementos constitutivos da identidade das crianças;

X – dos direitos de aprendizagem, visando garantir a formação básica comum e o respeito ao desenvolvimento de valores culturais, geracionais, étnicos, de gênero e artísticos, tanto nacionais como regionais;

XI – do direito de educação ao longo da vida, bem como qualificação e inserção no mundo do trabalho;

XII – da participação do próprio educando e educanda, de sua família e da comunidade, considerando os preceitos da gestão democrática.

Art. 2º Serão considerados público-alvo da educação especial os educandos e educandas com:

- I - deficiência (visual, auditiva, física, intelectual, múltipla ou com surdocegueira);
- II - transtornos globais do desenvolvimento - TGD (autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett e transtorno desintegrativo da infância);
- III - altas habilidades.

CAPÍTULO II - ACESSO E PERMANÊNCIA

Art. 3º A matrícula nas classes comuns e a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE serão asseguradas a todo e qualquer educando e educanda, visto que reconhecida, considerada, respeitada e valorizada a diversidade humana, vedadas quaisquer formas de discriminação, observada a legislação vigente.

§ 1º A matrícula no agrupamento, turma e etapa correspondentes será efetivada com base na idade cronológica e outros critérios definidos, em conjunto, pelos educadores da unidade educacional, Supervisão Escolar e profissionais responsáveis pelo AEE, ouvidos, se necessário, a família, outros profissionais envolvidos e, sempre que possível, o próprio educando ou educanda.

§ 2º A unidade educacional deverá mobilizar os recursos humanos e estruturais disponíveis para garantir a frequência dos educandos e educandas.

§ 3º Fica vedado o condicionamento da frequência e da matrícula dos educandos e educandas a quaisquer situações que possam constituir barreiras ao seu acesso, permanência e efetiva participação nas atividades educacionais.

Art. 4º A Secretaria Municipal de Educação, em suas diferentes instâncias, assegurará a matrícula, a permanência qualificada, o acesso ao currículo, a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos e educandas, de modo a garantir resposta às suas necessidades educacionais, mediante:

- I - identificação do público-alvo da educação especial, por meio do preenchimento do cadastro de educandos e educandas no Sistema Escola On-line - Sistema EOL;

II - formação específica dos professores para atuação nos serviços de Educação Especial e de formação continuada dos profissionais de educação que atuam nas classes comuns das unidades educacionais;

III - elaboração e redimensionamento do PPP das unidades educacionais para assegurar a oferta do AEE nos diferentes tempos e espaços educativos, consideradas as mobilizações indispensáveis ao atendimento das necessidades específicas do público-alvo da Educação Especial, bem como as condições e recursos humanos, físicos, financeiros e materiais que favoreçam seu processo de aprendizagem e desenvolvimento;

IV - trabalho articulado entre os professores responsáveis pelo AEE, professores das classes comuns e demais educadores da unidade educacional;

V - avaliação pedagógica para a aprendizagem, utilizada para reorientação das práticas educacionais e promoção do desenvolvimento, realizada pelos educadores da unidade educacional, com a participação, se necessário, do supervisor escolar, das famílias e de representantes de Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão – CEFAI, além de outros profissionais envolvidos no atendimento;

VI - prioridade de acesso em turno que viabilize os atendimentos na área da saúde, quando necessários, e a compensação de ausências nos termos do regimento educacional;

VII - atendimento às necessidades de locomoção, higiene e alimentação a todos que necessitem, por meio da mobilização de profissionais da unidade educacional, considerando as atribuições especificadas nos artigos 3º, 6º, 8º, 15, 17, 20 e 24 do [Decreto nº 54.453, de 10 de outubro de 2013](#), em relação ao público-alvo da Educação Especial, mediante discussão da situação com o próprio educando e educanda, a família, os professores responsáveis pelo AEE e a Supervisão Escolar;

VIII - adequação do número de educandos e educandas por agrupamento, turma e etapa, se necessário, considerando o atendimento à demanda, a apresentação de justificativa pedagógica fundamentada no PPP e a avaliação dos profissionais da unidade educacional, da Supervisão Escolar e do Cefai, com posterior autorização expressa do Diretor Regional de Educação;

IX - modificações e ajustes necessários e adequados nas unidades educacionais e em sua organização, que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, como acessibilidade arquitetônica, nos mobiliários e nos equipamentos, nos transportes, na comunicação e na informação;

X - articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

§ 1º Para dar cumprimento ao disposto no inciso VII do “caput” deste artigo, a unidade educacional deverá, se necessário, acionar os profissionais da saúde, as instituições conveniadas e outras visando a orientação dos procedimentos a serem adotados pela comunidade educativa.

§ 2º A matrícula do educando e educanda público-alvo da Educação Especial não caracterizará, por si só, justificativa para adequação do número de educandos e educandas, devendo ser considerados os critérios previstos no inciso VIII do “caput” deste artigo.

CAPÍTULO III - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

Art. 5º Para os fins do disposto neste decreto, considera-se Atendimento Educacional Especializado - AEE o conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente, prestado em caráter complementar ou suplementar às atividades escolares, destinado ao público-alvo da Educação Especial que dele necessite.

§ 1º O AEE terá como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras existentes no processo de escolarização e desenvolvimento dos educandos e educandas, considerando as suas necessidades específicas e assegurando a sua participação plena e efetiva nas atividades escolares.

§ 2º A oferta do AEE será realizada, de maneira articulada, pelos educadores da unidade educacional e pelos professores responsáveis pelo AEE.

§ 3º A oferta do AEE dar-se-á nos diferentes tempos e espaços educativos, sob as seguintes formas:

- I - no contraturno;
- II - por meio de trabalho itinerante;
- III - por meio de trabalho colaborativo.

§ 4º Será assegurado o AEE às crianças matriculadas em Centros de Educação Infantil - CEIs, Escolas Municipais de Educação Infantil – Emeis e Centros Municipais de Educação Infantil – Cemeis.

§ 5º Para os fins do disposto no § 4º deste artigo, o Secretário Municipal de Educação editará portaria regulamentando a oferta e organização do AEE.

Art. 6º Na Educação de Jovens e Adultos - EJA, a Educação Especial atuará nas unidades educacionais e espaços educativos a fim de possibilitar a ampliação de oportunidades de escolarização, a formação para inserção no mundo do trabalho, a autonomia e a plena participação social.

§ 1º Na EJA, a oferta e a organização do AEE serão condizentes com os interesses, necessidades e especificidades desses grupos etários.

§ 2º Visando dar cumprimento ao disposto no § 1º deste artigo, o trabalho dos professores das classes e turmas da EJA deverá ser articulado com o trabalho dos professores do AEE no que diz respeito à elaboração de estratégias pedagógicas e formativas e às metodologias, de modo a favorecer a aprendizagem e a participação dos educandos e educandas jovens e adultos no contexto escolar e na vida social.

CAPÍTULO IV - SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 7º Consideram-se Serviços de Educação Especial aqueles prestados por:

- I - Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão – Cefais;
- II - Salas de Recursos Multifuncionais – SRMs (antes denominadas Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão – Saais);
- III - professores de atendimento educacional especializado – Paees (antes denominados Professores Regentes de Saais);
- IV - Instituições Conveniadas de Educação Especial;
- V - Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – Emebss;
- VI - unidades polo de educação bilíngue.

Parágrafo único. De acordo com as suas especificidades, os Serviços de Educação Especial serão responsáveis pela oferta do AEE, juntamente com as unidades educacionais.

Art. 8º O Cefai será composto por:

- I - coordenador: profissional de educação, integrante da carreira do magistério municipal, nomeado como assistente técnico de educação I, com habilitação ou especialização em educação especial, em uma de suas áreas, ou em educação inclusiva;

II - professores de apoio e acompanhamento à inclusão - Paais, designados pelo secretário municipal de educação, dentre os professores da carreira do magistério municipal, com habilitação ou especialização em educação especial, em uma de suas áreas, ou em Educação Inclusiva;

III - auxiliar técnico de educação, integrante do Quadro dos Profissionais da Educação da rede municipal de ensino.

§ 1º O Cefai será composto por 8 (oito) Paais, podendo esse número ser ampliado, justificada a necessidade, por solicitação fundamentada do diretor regional de educação e com anuência do secretário municipal de educação.

§ 2º O Cefai será vinculado à Divisão Pedagógica – Diped e integrará a DRE.

§ 3º A DRE será responsável por disponibilizar, aos Cefais, os recursos humanos e materiais necessários ao desenvolvimento de seus trabalhos nas unidades educacionais.

§ 4º Competirá à Diped e ao Cefai, em conjunto com os demais profissionais da DRE, articular e desenvolver ações que garantam a implementação das políticas públicas de Educação Especial e das diretrizes da Secretaria Municipal de Educação em cada território.

§ 5º Competirá ao Coordenador elaborar, coordenar, implementar e avaliar o plano de trabalho do Cefai, em consonância com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação e da DRE.

§ 6º Competirá ao Paai realizar trabalho de orientação, de formação continuada e de acompanhamento pedagógico para as unidades educacionais, ficando responsável pela organização do AEE, por meio de trabalho itinerante e mediante atuação conjunta com os profissionais da DRE e da unidade educacional.

§ 7º Competirá ao auxiliar técnico de educação executar as atividades técnico-administrativas do Cefai que lhe forem atribuídas pelo Coordenador, respeitada a legislação em vigor.

Art. 9º A Sala de Recursos Multifuncionais – SRM poderá ser instalada em unidades educacionais e espaços educativos com local adequado e

dotada, pela unidade educacional, pela DRE e pela Secretaria Municipal de Educação, com equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do AEE no contraturno.

Parágrafo único. A SRM será instalada mediante indicação do Cefai em conjunto com o Supervisor Escolar, em função da existência de demanda.

Art. 10. O professor de atendimento educacional especializado - PAEE será designado, por ato do secretário municipal de educação, dentre integrantes da classe dos docentes do Quadro do Magistério municipal, efetivos e estáveis, com habilitação ou especialização em Educação Especial, em uma de suas áreas, ou em Educação Inclusiva.

Art. 11. As instituições de direito privado, sem fins lucrativos, voltadas ao atendimento do público-alvo da educação especial e que tenham convênio com a Secretaria Municipal de Educação deverão observar as diretrizes deste decreto e a legislação vigente.

Parágrafo único. Quando necessário e caso haja anuência da família, os educandos e as educandas serão encaminhados às instituições de que trata o “caput” deste artigo, atendidos os seguintes critérios:

- I - indicação, mediante avaliação pedagógica, de que o educando ou educanda se beneficiará do atendimento oferecido;
- II - verificação da capacidade de atendimento da demanda para AEE no contraturno escolar, nas SRMs existentes no território;
- III - modalidade de atendimento estabelecida no termo de convênio;
- IV – público-alvo estabelecido no termo de convênio.

CAPÍTULO V - EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Art. 12. A educação bilíngue, no âmbito da rede municipal de ensino, será assegurada aos educandos e educandas com surdez, surdez associada a outras deficiências e surdocegueira, ficando adotada a Língua Brasileira de Sinais - Libras como primeira língua e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua.

§ 1º A educação bilíngue deverá contemplar os Componentes Curriculares da Base Nacional Comum e as condições didático-pedagógicas para que a Libras e a língua portuguesa constituam línguas de instrução, comunicação e de circulação na escola.

§ 2º A educação bilíngue será ofertada em:

I - Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – Emebss;

II - unidades polo de educação bilíngue, para surdos e ouvintes;

III - escolas comuns: unidades educacionais de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos para surdos e ouvintes, com a indicação de:

a) agrupar os educandos e educandas com surdez na mesma turma, considerando a idade cronológica e o agrupamento, turma e etapa no processo de compatibilização da demanda, devido à diferença linguística, objetivando a circulação e o uso de Libras;

b) assegurar a oferta do AEE aos educandos e educandas com surdez, contemplando atividades em Libras, bem como ensino e aprimoramento de Libras e ensino de língua portuguesa.

Art. 13. A oferta da educação bilíngue nas unidades educacionais deverá, de acordo com a necessidade dos educandos e das educandas, contar com o apoio dos seguintes profissionais:

I - para as Emebss, instrutor de Libras, preferencialmente surdo, e guia-intérprete de Libras/língua portuguesa;

II - para as unidades polo de educação bilíngue e as escolas comuns, instrutor de Libras, preferencialmente surdo, intérprete de Libras/língua portuguesa e guia-intérprete de Libras/língua portuguesa.

Art. 14. A aquisição de Libras dar-se-á por meio da interação dos educandos e educandas com surdez com toda a comunidade educativa em que a Libras seja considerada língua de comunicação e de instrução, devendo possibilitar aos surdos o acesso ao conhecimento, a ampliação do uso social da língua nos diferentes contextos e a reflexão sobre o funcionamento da língua e da linguagem em seus diferentes usos.

Art. 15. A língua portuguesa, como segunda língua, deverá contemplar o ensino da modalidade escrita, considerada como fonte necessária para que o educando e a educanda com surdez possam construir seu conhecimento, para uso complementar e auxiliar na aprendizagem das demais áreas de conhecimento.

Art. 16. As unidades educacionais deverão garantir ações interdisciplinares visando a circulação de Libras e o desenvolvimento e aprendizagem dos educandos e das educandas com surdez, bem como a formação continuada em Libras, envolvendo os profissionais da unidade

educacional, educandos e educandas, famílias e comunidade por meio da organização de projetos e de atividades previstos no PPP.

Art. 17. As DREs poderão, em atuação conjunta com o Cefai e a Supervisão Escolar, propor a implantação de Unidades Polo de Educação Bilíngue em unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino, quando constatada a existência de demanda, espaço físico adequado, recursos necessários e parecer favorável do Conselho de Escola quanto à adesão ao projeto.

Parágrafo único. A implantação de unidade polo de educação bilíngue nas unidades educacionais dar-se-á por ato oficial do secretário municipal de educação.

Art. 18. As atuais Saais bilíngue I e Saais bilíngue II instaladas nas unidades polo de educação bilíngue passarão a ser denominadas classes bilíngue I e classes bilíngue II.

Art. 19. Os professores que atuam nas Emebss e classes bilíngues serão denominados professores bilíngues.

Parágrafo único. Os professores bilíngues deverão comprovar habilitação em sua área de atuação, habilitação específica na área de surdez, em nível de graduação ou especialização, na forma da legislação em vigor, além do domínio de Libras.

Art. 20. A educação bilíngue desenvolvida nas unidades educacionais deverá compor o PPP de cada unidade educacional e considerar as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação.

CAPÍTULO VI - SERVIÇOS DE APOIO

Art. 21. Os serviços de apoio serão oferecidos por:

I - auxiliar de vida escolar – AVE: profissional com formação em nível médio, contratado por empresa conveniada com a Secretaria Municipal de Educação, para oferecer suporte intensivo aos educandos e educandas com deficiência e TGD que não tenham autonomia para as atividades de alimentação, higiene e locomoção;

II - estagiário do Quadro Aprender Sem Limite: estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia, contratado por empresa conveniada com a Secretaria Municipal de Educação, para apoiar, no desenvolvimento do planejamento pedagógico e atividades pedagógicas, os professores das

salas de aula que tenham matriculados educandos e educandas considerados público-alvo da educação especial, mediante avaliação da necessidade do serviço pela DRE, Diped e Cefai.

§ 1º A indicação do AVE será realizada mediante avaliação da necessidade do serviço pela DRE, por meio da Diped e do Cefai.

§ 2º As atividades relacionadas aos cuidados oferecidos pelo profissional de que trata o inciso I do “caput” deste artigo não configuram atendimento na área da saúde.

Art. 22. A existência dos serviços de apoio não será condição para a efetivação da matrícula ou frequência na unidade educacional.

Parágrafo único. As unidades educacionais deverão se organizar com o seu quadro de profissionais, a fim de assegurar o atendimento às necessidades dos educandos e educandas, de acordo com o disposto no inciso VII do artigo 4º deste decreto.

Art. 23. Serão assegurados os seguintes serviços de suporte técnico e de apoio intensivo:

I - auxiliar de vida escolar – AVE, nos termos do inciso I do “caput” e do § 1º do artigo 21 deste decreto;

II - Supervisão Técnica, com a função de orientar a atuação dos AVEs, oferecer às equipes escolares suporte e orientação técnica sobre sua área de atuação, ações formativas aos profissionais da Rede Municipal de Ensino, além da indicação de tecnologia assistiva;

III - Núcleo Multidisciplinar, que integra a equipe do Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem – NAAPA, criado pelo [Decreto nº 55.309, de 17 de julho de 2014](#), desenvolvendo, quando necessário:

a) atividades de avaliação, apoio e encaminhamento dos educandos e educandas com suspeita ou quadros de deficiência, TGD, altas habilidades e outros;

b) apoio às unidades educacionais e Cefais, mediante articulação intersetorial no território e fortalecimento da Rede de Proteção Social, observada a sua área de atuação.

Parágrafo único. Os serviços de que trata este artigo poderão ser realizados por meio da celebração de convênios ou parcerias com instituições especializadas e serão regulamentados em portaria do secretário municipal de educação.

CAPÍTULO VII - ELIMINAÇÃO DE BARREIRAS E ACESSIBILIDADE

Art. 24. A Secretaria Municipal de Educação promoverá a acessibilidade e a eliminação de barreiras de acordo com as normas técnicas em vigor.

§ 1º Para os fins deste decreto, consideram-se barreiras, dentre outras, quaisquer entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitem ou impeçam o exercício dos direitos dos educandos e educandas à participação educacional, gozo, fruição, acessibilidade, liberdade de movimento e expressão, comunicação, acesso à informação, compreensão e circulação.

§ 2º As barreiras classificam-se em:

- I - barreiras arquitetônicas: entraves estruturais do equipamento educacional que dificultem a locomoção do educando e educanda;
- II - barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a comunicação expressiva e receptiva, por meio de códigos, línguas, linguagens, sistemas de comunicação e de tecnologia assistiva;
- III - barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação plena da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.

Art. 25. A promoção da acessibilidade, visando a eliminação das barreiras, considerará:

- I - a acessibilidade arquitetônica: a eliminação das barreiras arquitetônicas nas unidades educacionais, criando condições físicas, ambientais e materiais à participação, nas atividades educativas, dos educandos e educandas que utilizam cadeira de rodas, com mobilidade reduzida, cegos ou com baixa visão;
- II - a acessibilidade física: a aquisição de mobiliário adaptado, equipamentos e materiais específicos, conforme a necessidade dos educandos e educandas, com acompanhamento dos responsáveis pelo AEE, para assegurar a sua adequada utilização;
- III - a acessibilidade de comunicação, que abrange:
 - a) a eliminação de barreiras na comunicação, estabelecendo mecanismos e alternativas técnicas para garantir o acesso à informação, à comunicação e ao pleno acesso ao currículo;
 - b) a consideração da comunicação como forma de interação por meio de línguas, inclusive a Libras, visualização de textos, Braille, sistema de

sinalização ou comunicação tátil, caracteres ampliados, dispositivos multimídia, linguagem simples, escrita e oral, sistemas auditivos, meios de voz digitalizados, modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação e de tecnologias da informação e das comunicações, dentre outros;

c) a implantação e ampliação dos níveis de comunicação para os educandos e educandas cegos, surdos ou surdocegos;

d) o acesso à comunicação para educandos e educandas com quadros de deficiência ou TGD que não fazem uso da oralidade, por meio de recursos de comunicação alternativa ou aumentativa, quando necessário;

e) o acesso ao currículo para os educandos e educandas com baixa visão, assegurando os materiais e equipamentos necessários;

IV - o transporte escolar municipal gratuito, por meio de veículos adaptados, quando necessário.

CAPÍTULO VIII - DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 26. As disposições deste decreto aplicam-se, no que couber, às instituições de educação infantil sob a supervisão da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 27. A Secretaria Municipal de Educação, por meio da Divisão de Educação Especial, fixará as normas complementares, específicas e intersetoriais que viabilizem a implantação e implementação da Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, ora instituída.

Art. 28. As despesas decorrentes da execução deste decreto correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 29. Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogados os [Decretos nº 45.415, 18 de outubro de 2004](#), e [nº 51.778, de 14 de setembro de 2010](#).

INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 20 DE 26 DE JUNHO DE 2020

Estabelece procedimentos para comunicar ao Conselho Tutelar, Vara da Infância e Juventude os casos de suspeita ou confirmação de violência aos bebês, crianças e adolescentes matriculados na rede municipal de ensino.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e,

CONSIDERANDO:

- o estabelecido no art. 227 da [Constituição Federal](#);
- a [Lei federal nº 8.069, de 1990](#), que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, com alterações posteriores;
- a [Lei federal nº 10.097, de 2000](#), que altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo [Decreto-Lei no 5.452, de 10/05/1943](#);
- a [Lei federal nº 12.318, de 2010](#), que dispõe sobre a alienação parental e altera o art. 236 da [Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990](#);
- a [Lei federal nº 12.650, de 2012](#), que altera o [Decreto-Lei nº 2.848, de 7/12/1940](#) - Código Penal, com a finalidade de modificar as regras relativas à prescrição dos crimes praticados contra crianças e adolescentes;
- a [Lei federal nº 13.010, de 2014](#), que altera a [Lei nº 8.069, de 13/07/1990](#) (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a [Lei nº 9.394, de 20/12/1996](#);
- a [Lei federal nº 13.431, de 2017](#), que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a [Lei nº 8.069, de 13/07/1990](#) (Estatuto da Criança e do Adolescente);
- o [Decreto federal nº 6.286, de 2007](#), que institui o Programa Saúde na Escola – PSE;
- o [Decreto federal nº 9.603, de 2018](#), que regulamenta a [Lei nº 13.431, de 4/04/2017](#), que estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência;

- a [Lei municipal nº 11.123, de 1991](#), que dispõe sobre a política municipal de atendimento aos direitos da criança e do adolescente, com nova regulamentação dada pelo [Decreto nº 55.463, de 2014](#);
- a [Lei municipal nº 13.780, de 2004](#), que dispõe sobre a criação do Programa Municipal de Atenção à Saúde do Escolar;
- a [Lei municipal nº 15.276, de 2010](#), que estabelece diretrizes para a Política Municipal de Prevenção e Combate do Trabalho Infantil em suas Piores Formas;
- a [Lei municipal nº 17.132, de 2019](#), que institui Programa de Formação para os Profissionais de Educação que promovam o atendimento às crianças em situação de risco e aos adolescentes em liberdade assistida ou vigiada;
- o [Decreto municipal nº 47.225, de 2006](#), que institui a Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil;
- o [Decreto municipal nº 48.358, de 2007](#), que regulamenta a [Lei nº 14.247, de 2006](#), que dispõe sobre o Programa Municipal de Conscientização e Combate à Violência contra Crianças e Adolescentes;
- o [Decreto municipal nº 58.514, de 2018](#), que aprova e institui o Plano Municipal pela Primeira Infância 2018-2030;
- a [Resolução CMDCA nº 127, de 2018](#) (diretrizes para política de atendimento de crianças e adolescentes em situação de violência);
- o [Currículo da Cidade](#);
- o papel da escola no efetivo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente;
- o [Plano Municipal de enfrentamento à violência, abuso e exploração sexual contra crianças e adolescentes](#);
- [Plano Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil \(2016\)](#);

RESOLVE:

Art. 1º Estabelecer procedimentos para comunicação ao Conselho Tutelar, Vara da Infância e Juventude os casos de suspeita ou confirmação de violência aos bebês, crianças e adolescentes matriculados nas Unidades educacionais da Rede Direta e Rede Parceira.

Parágrafo único. Para os efeitos desta Instrução Normativa considera-se:

- a) bebê do nascimento até 2(dois) anos de idade,
- b) criança entre 2(dois) anos e 12(doze) anos incompletos e,
- c) adolescente entre 12(doze) anos e 18(dezoito) anos incompletos.

Art. 2º Caberá à Chefia Imediata da Unidade educacional comunicar ao Conselho Tutelar casos de suspeita ou confirmação de caso de violência, por meio de “Termo de Notificação”, na conformidade do Anexo Único, parte integrante desta Instrução Normativa.

§ 1º Os funcionários da UE devem relatar, à chefia, os casos de suspeita ou confirmação de violência, imediatamente após tomarem conhecimento do fato, sob pena de infração administrativa sujeita à multa nos termos do artigo 245 da [Lei federal nº 8.069, de 1990](#).

§ 2º A comunicação de que trata o caput deve ser mantida em sigilo com o intuito de preservar a intimidade e o interesse social, ficando a UE responsável por:

- a) comunicar as notificações ao Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem - Naapa;
- b) acompanhar o andamento do caso junto ao Conselho Tutelar;
- c) informar os serviços de saúde e de assistência social da região;
- d) manter o devido sigilo em relação aos procedimentos de notificação não compartilhando, com a família ou responsável pela possível vítima, as suspeitas da situação de violência. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 21/2020](#))

§ 3º A comunicação ao Conselho Tutelar não está condicionada ao registro de Boletim de Ocorrência.

Art. 3º Nos casos de violência física, além das ações relacionadas no artigo 2º desta Instrução Normativa, a Chefia Imediata, deverá comunicar também a Vara da Infância e Juventude do domicílio da criança.

Art. 4º Por ocasião da suspeita ou revelação espontânea de casos de violência, compete a unidade educacional:

- I - priorizar e proteger a intimidade e condições pessoais da vítima ou testemunha de violência;
- II - zelar contra qualquer tipo de discriminação da vítima e de seus familiares ou representantes legais;
- III - registrar a manifestação da vítima e ou testemunha e/ou respeitar seu silêncio quando for o caso;
- IV - entregar cópia do termo de notificação, depois de protocolado no Conselho Tutelar, para o diretor regional de educação, que providenciará

a ciência do supervisor escolar de referência da unidade educacional e acionará os setores competentes para acompanhar a situação;

V - manter sigilo das informações recebidas da vítima ou testemunha de violência;

VI - adotar ações articuladas, intersecretariais, multidisciplinares, coordenadas e efetivas com a rede de proteção social do território voltadas ao acolhimento e ao atendimento integral às vítimas de violência.

Art. 5º Na hipótese de revelação espontânea de violência, o servidor envolvido deverá, mediante conhecimento da chefia imediata:

I - Acolher a vítima, resguardando-a e protegendo-a de sofrimento, de forma que receba tratamento digno;

II - Interagir com a vítima de modo a assegurar a manutenção da sua confiança, a confiabilidade dos dados obtidos;

III - Proporcionar espaço adequado e tempo para que a vítima exponha suas ideias;

IV - Buscar formas de esclarecer as eventuais dúvidas suscitadas pela vítima;

V - Assegurar condições para a comunicação da criança e do adolescente com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação;

VI - Preservar, em consonância com a legislação vigente, a identidade social, cultural, costumes e tradições, quando se tratar de imigrantes ou povos pertencentes a comunidades tradicionais.

Art. 6º Caberá às Diretorias Regionais de Educação:

I - Acionar os setores da DRE, cuja atuação seja imprescindível para a garantia da execução dos procedimentos necessários à proteção integral da criança e do adolescente;

II - Apoiar a Supervisão Escolar no que concerne a orientação das equipes gestoras quanto à adoção das medidas previstas nesta IN;

III - Subsidiar as equipes da Divisão dos Centros Educacionais Unificados e da Educação Integral – Diceu, no trabalho de Articulação da Rede de Proteção do Território e no desenvolvimento de ações voltadas para as práticas de prevenção à violência, bem como no fortalecimento da atuação das Comissões de Mediação de conflitos;

IV - Promover, em conjunto com a Divisão Pedagógica - DIPED, formação continuada envolvendo os servidores das UEs;

V - Contribuir com a equipe do NAAPA na realização do apoio e acompanhamento das equipes educacionais no acolhimento, cuidado e no

desenvolvimento de ações pedagógicas que promovam melhores condições de permanência e aprendizagem do bebê, da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência;

VI - Estabelecer metas para a formação continuada e difusão de conhecimentos voltados para a prevenção e o enfrentamento de violência.

Art. 7º Caberá à SME/Coped/Naapa:

I - divulgar, por meio de Orientação Normativa, as diretrizes para o desenvolvimento da autoproteção e da prevenção de ato de violência nas Unidades educacionais da Rede Direta e Rede Parceira;

II - promover ações de formação sobre temáticas relacionadas à prevenção, aos procedimentos e aos encaminhamentos definidos nesta IN;

III - disponibilizar materiais informativos e orientadores que promovam o enfrentamento e a prevenção das violências contra os estudantes.

Art. 8º Caberá às equipes envolvidas aprofundar os conhecimentos quanto às diversas formas de violência contra os estudantes - bebês, crianças e adolescentes, buscando formas de reconhecê-las, tendo como parâmetros os seguintes conceitos:

I - violência física: entendida como a ação infligida ao estudante que ofenda sua integridade ou saúde corporal ou que lhe cause sofrimento físico;

II - violência química: que consiste na administração ao estudante, por parte do responsável legal ou não, de substâncias psicoativas ou medicamentosas com o intuito de dominar, subjugar, inibir, conter, controlar, menosprezar ou ainda, trazer para a vítima a culpa, ou pela intolerância do agressor às características de sua faixa etária, ou pelos comportamentos que apresentam secundários a outras formas de violência que lhe são infligidas;

III - violência psicológica:

a) qualquer conduta de discriminação, depreciação ou desrespeito em relação ao estudante mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, agressão verbal e xingamento, ridicularização, indiferença, exploração ou intimidação sistemática – bullying, que possa comprometer seu desenvolvimento psíquico ou emocional;

b) qualquer conduta que exponha o estudante, direta ou indiretamente, a crime violento contra membro de sua família ou de sua rede de apoio,

independentemente do ambiente em que cometido, particularmente quando isto a torna testemunha.

IV - violência sexual: entendida como qualquer conduta que induza ou constranja o estudante a praticar ou presenciar conjunção carnal ou qualquer outro ato libidinoso, inclusive exposição de seu corpo em foto ou vídeo por meio eletrônico ou não, que compreenda:

a) abuso sexual, entendido como toda ação que se utiliza do estudante para fins sexuais, seja conjunção carnal ou outro ato libidinoso, realizado de modo presencial ou por meio eletrônico, para estimulação sexual do agente ou de terceiro;

b) exploração sexual comercial, entendida como do estudante em atividade sexual em troca de remuneração ou qualquer outra forma de compensação, de forma independente ou sob o patrocínio, apoio ou incentivo de terceiro, seja de modo presencial ou por meio eletrônico;

c) tráfico de pessoas entendido como o recrutamento, o transporte, a transferência, o alojamento ou o acolhimento do estudante, dentro do território nacional ou para o estrangeiro, com o fim de exploração sexual, mediante ameaça, uso de força ou outra forma de coação, rapto, fraude, engano, abuso de autoridade, aproveitamento de situação de vulnerabilidade, entrega ou aceitação de pagamento, entre os casos previstos na legislação;

V - violência institucional: entendida como a praticada por profissional que atua em instituição de qualquer natureza, pública, parceira ou privada, por meio de ato ilegal ou omissivo que prejudique o atendimento ao estudante, vítima ou testemunha de violência, inclusive quando gerar revitimização, isto é, reviver a violência.

VI - violência negligencial: entendida como as reiteradas falhas de pais ou responsáveis em prover as necessidades físicas, de saúde, educacionais, higiênicas dos estudantes e/ou de supervisionar suas atividades, de modo a prevenir riscos, quando tal falha não é o resultado das condições de vida além do seu controle, além da falta de acompanhamento, tratamento e a não administração e/ou administração inadequada de medicamento.

VII - violência entre as crianças e adolescentes: entendida como bullying, agressão física ou violência sexual, cujos encaminhamentos deverão considerar a condição peculiar da criança e do adolescente, com especial atenção para o processo de vitimização que envolve tanto a vítima quanto o agressor, quando este ainda é uma criança ou adolescente.

VIII - violência auto infligida: entendida como manifestação do desejo suicida, autoagressões, tentativas de suicídio.

IX - violência estrutural: entendida como a restrição do acesso aos direitos básicos decorrente da estrutura dos sistemas econômico, social e político, tornando a vítima dessa violência mais vulnerável ao sofrimento e à morte.

X - trabalho infantil: entendido como qualquer trabalho, inclusive o doméstico, realizado por crianças e adolescentes abaixo da idade mínima permitida, atividades insalubres ou perigosas que os exponha a esforços físicos intensos, longas jornadas de trabalho, trabalho noturno, calor, exposição ao fogo, posições anti-ergonômicas e movimentos repetitivos, tracionamento da coluna vertebral, sobrecarga muscular.

Art. 9º Sem prejuízo das ações previstas nesta Instrução Normativa, os casos de ausências dos estudantes devem ser tratados em consonância com a legislação específica que trata da vida escolar dos estudantes.

Art. 10. As Chefias Imediatas deverão dar ciência expressa da presente Instrução Normativa a todos os servidores da Unidade educacional.

Art. 11. Casos omissos ou excepcionais serão resolvidos pela DRE, ouvida, se necessário, a SME/Coped/Naapa.

Art. 12. Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação, revogando-se a [Portaria SME nº 5.552/12.](#)

ANEXO ÚNICO DA INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 20/ 2020 TERMO DE NOTIFICAÇÃO DE SUSPEITA OU RELATO DE VIOLÊNCIA CONTRA BEBÊ, CRIANÇA OU ADOLESCENTE (DOCUMENTO SIGILOSO)

São Paulo, ____/____/____. Ofício número: _____

Fundamentação Legal: Lei nº 8.069/90, alterada pela Lei nº 12.010/09. 1 -

Dados de identificação da criança ou adolescente: Nome:

Ano/ciclo:

Data de nascimento: ____/____/____ Gênero: () masculino () feminino ()

outros Criança ou adolescente com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades: () não () sim – qual?

_____ Em caso positivo recebe
acompanhamento? () não () sim Qual?

_____ Onde?

—

_____ Nome do Responsável:
_____ Parentesco:

_____ Fone: _____

Endereço residencial:
_____ Bairro:

— Ponto de referência:
_____ Bairro:

Localidade: Rural () Urbana () CEP: _____ Município:
_____ Ponto de referência:

_____ 2 - Foram

observados sinais dos possíveis tipos de violência: Tipo de violência Sinais
observados: () Física () Química () Psicológica () Sexual () Institucional ()
Negligencial () Entre crianças e adolescentes () auto infligida () Estrutural
() Trabalho Infantil 3 - Relato:

4 - Orientações e procedimentos adotados pela escola (articulação com a
rede do território): () encaminhamento imediato para avaliação urgente
de saúde e medidas profiláticas, identificação e guarda de vestígios.
Encaminhado para qual instituição?

() encaminhamento imediato para proteção de caso de ameaça ou risco de morte. Encaminhado para qual instituição?

() encaminhamento para a Assistência social: questões econômicas da família; acesso a proteção social de média ou alta complexidade. Encaminhado para qual instituição?

() outros encaminhamentos. Quais? Com quais instituições?

INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 54 DE 11 DE DEZEMBRO DE 2020

Dispõe sobre a organização curricular do Ensino Médio para a Rede Municipal de Ensino em 2021 e dá outras providências

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições legais que lhe são conferidas por lei, e,

CONSIDERANDO:

- a [Lei federal nº 9.394, de 1996](#), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, com alterações posteriores, em especial a [Lei federal nº 13.415, de 2017](#);
- o [Parecer CNE/CP nº 11, de 2009](#), proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio;
- a [Resolução CNE/CEB nº 4, de 2010](#)(*), que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

- o [Decreto municipal nº 54.454, de 2013](#), que fixa diretrizes gerais para a elaboração dos regimentos educacionais das unidades integrantes da Rede Municipal de Ensino, bem como delega competência ao Secretário Municipal de Educação para o estabelecimento das normas gerais e complementares que especifica;
- a [Lei federal nº 13.005, de 2014](#), que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências;
- a [Lei municipal nº 16.271, de 2015](#), que aprova o Plano Municipal de Educação de São Paulo;
- a [Resolução CNE/CEB nº 3, de 2018](#), que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;
- a [Resolução CNE/CP nº 4, de 2018\(*\)](#), que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na [Resolução CNE/CP nº 2/2017](#), fundamentada no [Parecer CNE/CP nº 15/2017](#).
- a [Portaria MEC nº 1.432, de 2018\(*\)](#), que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Republicada no DOU nº 66, de 05/04/2019, Seção1, p. 94-97, 2018; por ter saído com incorreção no original;
- o [Parecer CME nº 13, de 2020, novo ensino médio - 2021](#)
- o Guia de Implementação do novo Ensino Médio, fruto do trabalho colaborativo entre o Ministério da Educação (MEC), o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação (FNCEE), o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed) e servidores especialistas das Secretarias Estaduais de Educação;
- os Protótipos curriculares de ensino médio e ensino médio integrado: resumo executivo educação;

RESOLVE:

Art. 1º O ensino médio, terceira etapa da educação básica, ofertado nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – Emefms, da rede municipal de ensino, consoante a [Resolução CNE/CEB nº 3/2018](#) e a [Resolução CNE/CP nº 4/2018](#), tem nova organização nos termos da presente Instrução Normativa.

Art. 2º O ensino médio, pautado na legislação vigente e nos princípios do Currículo da Cidade, está fundamentado nas seguintes finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do estudante, a fim de que continue aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico visando ao aprimoramento do estudante como pessoa humana;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática no ensino de cada componente curricular.

Art. 3º A nova organização curricular do Ensino Médio deverá assegurar ao estudante a possibilidade de:

- I - dar sentido às aprendizagens, aproximando-as de contextos vivenciados;
- II - garantir a autoria e o seu protagonismo nas aprendizagens, a fim de desenvolver plenamente suas capacidades: físicas, sociais, psicológicas, entre outras;
- III - representar diversos papéis na sociedade: trabalhador, filho, agente social em sua comunidade, dentre outros;
- IV - propiciar tempos e espaços para a aprendizagem e desenvolvimento de suas capacidades, assegurando que suas experiências e saberes individuais sejam considerados para estratégias de aprendizagens mais significativas;
- V - fomentar atitudes cooperativas frente aos desafios contemporâneos, alicerçados nos saberes científicos e sociais construídos nesta etapa da educação básica;
- VI - estimular a construção de currículos flexíveis, que permitam itinerários formativos, que melhor respondam à heterogeneidade e pluralidade de suas condições, interesses e aspirações;
- VII - promover a inclusão de componentes flexíveis e variáveis de enriquecimento curricular que atendam aos seus interesses e necessidades conforme [Parecer CNE/CP nº 11/2009](#) e [Parecer CME nº 13/2020](#);
- VIII – oferecer, além da Formação Geral BNCC, a Formação para Estudos e Aprofundamento e Itinerários que, em função da natureza própria de cada objeto do conhecimento, tenham garantidas a sua integração na

organização curricular e nas estratégias de planejamento das atividades docentes,

IX - tornar indissociável da formação geral a realização dos percursos comuns e itinerários;

Art. 4º O atendimento aos estudantes do Ensino Médio dar-se-á na seguinte conformidade:

I – no período diurno em tempo integral:

a) das 7h às 15h com 09 (nove) horas-aula por dia;

b) 1 (uma) hora de intervalo, no turno do estudante, assegurado 20 minutos para o lanche e 40 minutos para refeição.

II – No período noturno:

a) das 19h às 23h com 05 (cinco) horas-aula por dia;

b) 15 (quinze) minutos de intervalo para a refeição.

III – No período noturno da Emebs:

a) das 18h15 às 23h com 06 (seis) horas-aula por dia;

b) 15 (quinze) minutos de intervalo para a refeição.

Art. 5º A carga horária do Ensino Médio, distribuídas em três anos letivos, será organizada na seguinte conformidade:

I – Período diurno integral ingressante 1ª série 2021

Tabela 1

Parágrafo único. A carga horária dos estudantes matriculados nas primeiras séries, diurno e noturno, em 2020 está em conformidade com o [Parecer do CME 17/2019](#).

Art. 6º Os Itinerários, em continuidade 2020 serão ofertados aos estudantes do Ensino Médio nas seguintes configurações:

I - Linguagens e suas Tecnologias;

II - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas;

III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias;

Parágrafo único. Todas as Unidades educacionais deverão oferecer, ao menos, uma turma para cada configuração apresentada nos incisos I a III. Nas situações em que as UEs tiverem mais de 3 (três) turmas de 2ª série, deverão ser oferecidas turmas de itinerários em igual número, atendendo a todas as configurações.

Art. 7º Excepcionalmente em 2021, os estudantes concluintes da 1ª série 2020 diurno deverão, obrigatoriamente, optar por um dos Itinerários ofertados pela Unidade educacional entre 04 e 12 de fevereiro de 2021.

Parágrafo único. No Percorso Comum do período noturno nas Emefm, o componente “Projeto de Vida”, será oferecido exclusivamente na modalidade a distância, por meio das plataformas digitais disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 8º As aulas do Percorso Comum e/ou Itinerário deverão ser distribuídas equitativamente no turno do estudante e nos cinco dias da semana, evitando que fiquem concentradas no final do período.

Art. 9º As aulas constantes nas Matrizes Curriculares do Novo Ensino Médio serão ministradas por professor especialista do ensino fundamental II e médio, e atribuídas conforme disposto em instrução normativa específica, que dispõe sobre o processo inicial de escolha/atribuição de classes/aulas.

Art. 10 As notas serão expressas em notas de 0 (zero) a 10 (dez), em quatro sínteses bimestrais por ano letivo, uma para cada bimestre:

I - momento avaliativo de síntese da aprendizagem, portanto, tem caráter cumulativo.

II - síntese do quarto bimestre, quando apresentar caráter cumulativo e representar o desempenho anual do estudante em cada componente curricular, poderá ser reproduzida na síntese anual.

Art. 11 As sínteses bimestrais:

I - considerarão as aprendizagens proporcionadas e consolidadas, as necessidades para acompanhamento e a oferta de apoio pedagógico para suprir eventuais dificuldades até o bimestre em análise, observando os critérios educacionais considerados no Projeto Político-pedagógico e no Regimento Educacional;

II - terão por base as informações coletadas por diferentes instrumentos de avaliação e os registros dos avanços e dificuldades no processo educativo, podem ocorrer de forma descritiva.

III - deverão, no Itinerário Formativo, serem coletadas por meio de rubricas de avaliação, que serão dialogadas previamente com os estudantes, assegurando o seu processo avaliativo e considerando as

expectativas de aprendizagem, objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos para o Itinerário Formativo.

Art. 12 A síntese anual representa a síntese da aprendizagem do estudante no final do ano, e:

I - será única no ano, para cada componente curricular, podendo ser a reprodução da síntese do quarto bimestre, desde que esta última se constitua uma síntese de caráter cumulativo;

II - será analisada e validada na reunião do Conselho de Classe do quarto bimestre;

III - considerará as aprendizagens proporcionadas e consolidadas ao longo da série, as necessidades para acompanhamento e a oferta de apoio pedagógico para suprir eventuais dificuldades até o momento, tendo por base os critérios educacionais considerados no Projeto Político-pedagógico e Regimento Educacional.

Art. 13 No Ensino Médio, a promoção dar-se-á ao final de cada série, mediante apuração da frequência nos termos da legislação em vigor e com nota igual ou superior a 5,0 (cinco), em cada um dos componentes curriculares:

§ 1º Aos estudantes matriculados no Ensino Médio Integral a partir do ano de 2020, a promoção dar-se-á ao final de cada série, mediante apuração da frequência nos termos da legislação em vigor e com nota igual ou superior a 5,0 (cinco), em cada um dos componentes curriculares da Formação Geral consoante a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, do Percorso Comum e Itinerários.

§ 2º Será considerado, para fins de promoção/retenção, o aproveitamento em todos os componentes curriculares da Formação Geral/BNCC, do Percorso Comum e dos Itinerários, sem exceções.

Art. 14 Na hipótese de o estudante não alcançar a média 5,0 (cinco) prevista no artigo 13, ele deverá ser objeto de análise individual pelo Conselho de Classe da unidade educacional.

Art. 15 Ao final de cada bimestre deverão ser previstas reuniões de Conselho de Classe visando assegurar o acompanhamento sistemático dos avanços e dificuldades do processo de ensino e de aprendizagem.

Art. 16 O parecer conclusivo:

I - será único e definido somente na reunião do Conselho de Classe do quarto bimestre;

II - será expresso na forma de Promovido (PR), Promovido pelo Conselho (PC) ou Retido (R);

III - os estudantes das 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, serão considerados promovidos para a série subsequente, se alcançarem nota igual ou superior a 5,0 (cinco) na síntese anual de cada componente e frequência exigidas nas normas legais vigentes.

Art. 17 Os conceitos/notas, síntese das avaliações dos estudantes, e demais informações serão registradas em Boletim emitido pela Unidade educacional, e divulgado aos pais e/ou responsáveis, na periodicidade bimestral, como forma de expressão e acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Parágrafo único. Aos estudantes com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento - TGD e altas habilidades/superdotação, deverão ser elaborados relatórios descritivos em todos os bimestres dos três anos do ensino médio, assegurando o acompanhamento de seus avanços e dificuldades pelos pais e/ou responsáveis.

Art. 18 O estudante oriundo de outras redes de ensino deverá ter seu histórico analisado sob a ótica da matriz constante no [Parecer CME nº 13, de 2020](#), sendo passível de Aproveitamento de Estudos a carga horária equivalente.

§ 1º A carga horária será mensurada a partir dos componentes curriculares/áreas do conhecimento, incluindo os itinerários, estabelecendo a equivalência ou a necessidade de suprir a carga horária.

§ 2º Caso haja insuficiência de carga horária para aproveitamento no Itinerário desejado para ingresso, caberá à unidade educacional oferecer ao estudante atividades de adaptação curricular/de carga horária, presenciais ou não, de acordo com o contido no seu regimento educacional.

Art. 19 Para fins de organização da UE, será considerada a matriz curricular publicada no [Parecer CME nº 13, de 2020](#), aos estudantes de Ensino Médio ingressantes nos anos de 2020 e 2021.

Art. 20 As Unidades educacionais deverão prever em seus Projetos Político-Pedagógicos atividades de Recuperação Contínua, a ser desenvolvida dentro do horário regular dos estudantes, por meio de estratégias diferenciadas, objetivando a superação das dificuldades.

Art. 21 Ficará assegurado aos estudantes matriculados até o ano de 2019, presente na [Portaria SME nº 6.571 de 25 de novembro de 2014](#) a manutenção das normativas anteriormente publicadas.

Art. 22 Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação.

ANEXO II DA INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 54, DE 11/12/2020

Súmula dos componentes curriculares propostos para o ensino médio da rede municipal de ensino

Itinerário integrador

Língua, literatura e cultura dos países de língua espanhola

Eixos/Campos de Integração Curricular – CIC: Iniciação Científica e Pesquisa; Línguas Estrangeiras; Produção e Fruição das Artes; Comunicação, Cultura Digital e uso das Mídias.

Este componente curricular pretende oportunizar, aos estudantes do ensino médio da rede municipal de ensino (RME) da cidade de São Paulo, a ampliação de seus conhecimentos acerca dos elementos que atuam na construção das culturas dos países que têm a Língua Espanhola como língua materna, bem como refletir sobre a realidade dos países que compõem o mundo hispanófono. Reconhecendo que a língua é, também, uma das muitas manifestações que fundamentam a identidade cultural de um povo, propõe-se que o estudo da Língua Espanhola padrão, bem como o de suas variantes, não seja o foco central deste componente, e sim um dos temas a serem abordados. Para tanto, o estudo da cultura dos países hispanófonos deve tangenciar conhecimentos relativos às Histórias e suas

Geografias, aprofundando-se em suas manifestações culturais e linguísticas. Nesse contexto, ressalta-se a importância da variabilidade quanto à seleção dos países que serão foco da aprendizagem. Desse modo, ademais das informações referentes à história da nação - objeto de estudo -, os estudantes terão acesso também a dados geográficos relacionados a seu relevo, clima, população (etnias, religiões) e política para, em seguida, ampliarem seus conhecimentos e reflexões sobre as manifestações culturais presentes nos países hispanofalantes. Arquitetura, Artes, Cinema, Culinária, Esportes, Festas, Folclores, Literaturas, Moda e Música em Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Equador, Espanha, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Nicarágua, República Dominicana, Panamá, Paraguai, Peru, Porto Rico, Uruguai e Venezuela; um abrangente universo pluricultural a ser descoberto, reconhecido e, enfim, 'visitado' no Velho-Novo Mundo.

Expressões culturais e artísticas

Eixos/Campos de Integração Curricular – CIC: Mediação e Intervenção Cultural; Processos Criativos; Protagonismo Juvenil, Comunicação.

Este componente curricular tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens-artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), assim como de propiciar o contato com as expressões culturais e artísticas de diferentes nacionalidades, em especial aquelas que constituem o povo brasileiro. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam e se interconectam, em uma perspectiva crítica sensível e poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estar abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas (Brasil, 2018). São apresentadas as noções de diversidade cultural e os processos de formação do povo brasileiro, ampliando assim a visão dos sujeitos para que este aluno passe a pensar não apenas o indivíduo, mas a formação territorial brasileira e nossas diversidades refletidas nas questões da etnicidade, seus direitos e as questões de gênero. Para isto, é necessário que os estudantes possam assumir o papel de protagonistas de sua aprendizagem.

Investigação científica e processos matemáticos

Eixos/Campos de Integração Curricular – CIC: Investigação Científica; Mediação e Intervenção Cultural; Processos Criativos; Protagonismo Juvenil.

Este componente curricular aprofunda temas relacionados às atividades investigativas que compreendem: a identificação de um problema e a elaboração de questões; a formulação de conjecturas; a testagem das hipóteses e a validação, ou não, das respostas encontradas. Nesse sentido, as atividades investigativas vivenciadas pelos estudantes, norteadas pelo desenvolvimento da autonomia e protagonismo discente têm o objetivo de incentivá-los a conhecer o que ainda não sabem, a relacionar objetos científicos e matemáticos, com a finalidade de resolver problemas oriundos das investigações surgidas nessas atividades. Tem, ainda, a intenção de propiciar ao estudante o conhecimento sobre os fundamentos do processo de investigação científica, de sua execução e divulgação, seguindo normas padrões. Abrange vivências práticas para escolha de um problema a ser investigado; escolha coerente do problema com uma base teórica; definição de justificativa e de objetivos para estudo; identificação e elaboração de etapas de um projeto de pesquisa; domínios de conceitos Éticos na pesquisa e na produção de novos conhecimentos; identificação de diferentes métodos qualitativos e quantitativos de pesquisa; definição de metodologias de pesquisa; vivência da pesquisa em atividades práticas; acesso a diferentes ambientes de pesquisa, espaços de estudo e locais para aquisição de fontes de informação; diferentes formas de análise de dados; e divulgação do conhecimento científico e seus critérios de formalização.

Tecnologias para a aprendizagem

Eixos/Campos de Integração Curricular – CIC: Investigação Científica; Mediação e Intervenção Cultural; Processos Criativos; Empreendedorismo; Protagonismo Juvenil; Cultura Digital e uso das Mídias.

As tecnologias, em especial as digitais, na sociedade atual possuem novos e diferenciados processos de compreender, de sentir, de aprender, de agir, de pensar e de se comunicar, transformando comportamentos e hábitos e, portanto, da construção do conhecimento que possibilitam aos estudantes o acesso a milhares de informações e à multiplicidade de

contextos, tanto próximos como distantes das realidades em que estão inseridos. Os processos educacionais necessitam ampliar e ressignificar o uso que fazem das tecnologias para que professores e estudantes saibam lidar com a informação cada vez mais disponível. Essas devem ser vistas como ferramenta de auxílio ao processo de educação e como integradoras para a aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento. A reflexão sobre o seu uso se faz necessária nos processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que apenas a utilização de equipamentos tecnológicos não pressupõe uma maior qualidade no trabalho educativo pedagógico. O trabalho com as Tecnologias para Aprendizagem tem como foco lidar com a informação, cada vez mais disponível e presente nas mãos, de todos de forma que atuem com consciência e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, sejam proativos, identifiquem dados de uma situação e busquem soluções. O fluxo de comunicação e informação possibilitadas pelas tecnologias digitais permitem produção e comentários de notícias, artigos de opinião, postagens e publicação de textos de forma abundante, o que potencializa a participação e o protagonismo de maneira horizontal e democrática, demandando, por parte das instituições escolares, possibilidades pedagógicas que promovam a investigação, o pensamento científico e a criação de situações que fomentem a vontade de saber mais, indo além da reprodução dos conteúdos pré-estabelecidos.

A nomenclatura deste componente curricular segue o disposto no [Decreto 34.160/94](#), no [Decreto 59.072/19](#) e [IN SME 30/2019](#). É necessário considerar, para o desenvolvimento das aprendizagens deste componente, o Currículo da Cidade – Tecnologias para a Aprendizagem.

Sala de Leitura

Eixos/Campos de Integração Curricular – CIC: Investigação Científica; Mediação e Intervenção Cultural; Processos Criativos; Protagonismo Juvenil; Produção e Fruição das Artes; Comunicação; Cultura Digital e uso das Mídias.

Este componente curricular aprofunda o contato dos estudantes com a literatura, compreendendo-a como direito inalienável do ser humano e como fonte das várias leituras da realidade e do próprio desenvolvimento da história e das culturas, contribuindo para uma melhor leitura do mundo e para a construção da identidade do leitor e da sua relação com o outro. Em consonância com a função social da escola e promoção de uma leitura

mais abrangente do mundo, a proposta do componente Sala de Leitura está apoiada nos conceitos orientadores do Currículo da Cidade, a saber: Educação Integral, Equidade, Educação Inclusiva, nas Diretrizes da Sala de Leitura, na Matriz de Saberes e nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS. Com base nesses conceitos norteadores, nas Diretrizes da Sala de Leitura, na Matriz de Saberes e ODS, considera-se que os estudantes são sujeitos potentes e autônomos, independentemente de sua realidade socioeconômica, cultural, étnico-racial ou geográfica e desenvolvem-se na sua integralidade considerando as dimensões: intelectual, social, emocional, física e cultural, colaborando assim para uma perspectiva de formação inclusiva, plural e democrática que valoriza a diversidade e diferença presentes no mundo. Nesse sentido, a proposta com a Leitura Literária oportunizará um itinerário pautado numa perspectiva analítica e crítica, contribuindo para a fruição da leitura em diálogo com as diferentes manifestações culturais e artísticas, para uma leitura mais abrangente do mundo, para a intervenção e participação social dos estudantes, para ampliação do repertório Literário e Artístico vislumbrando a interação com os outros, com o mundo, tendo a Literatura como mediadora deste processo.

A nomenclatura deste componente curricular segue o disposto no [Decreto 49.731/08](#) e [IN SME 34/2019](#).

Projeto de vida

Eixos/Campos de Integração Curricular – CIC: Mediação e Intervenção Cultural; Processos Criativos; Protagonismo Juvenil; Comunicação; Cultura Digital e uso das Mídias.

Este componente curricular deverá fazer parte do percurso formativo do aluno ao longo do Ensino Médio, sendo responsável por oferecer ao estudante o suporte para que faça suas escolhas e tenha uma visão mais ampla de mundo, sociedade e de si mesmo. O Projeto de Vida está localizado entre o “Quem eu sou” e o “Quem eu quero ser” e, a partir de um processo bem estruturado unindo autoconhecimento, planejamento e prática, tornará possível ao estudante aprender a se conhecer melhor, identificar seus potenciais, interesses e sonhos, definindo metas e estratégias para alcançar seus objetivos.

Projetar a vida é proporcionar sentido e significado às ações humanas, e necessariamente deve ser realizado de forma processual, continuamente e de maneira intencional, lógica e reflexiva. A partir do autoconhecimento

e do exercício de projetar o futuro através dos sonhos e ambições, traduzidas posteriormente num plano de metas para a sua realização.

O componente curricular Projeto de Vida busca desenvolver a habilidade de projetar, partindo de uma ampliação de repertório, auxiliando o estudante a refletir sobre si e planejar, considerando o mundo em constantes e cada vez mais aceleradas transformações e os níveis distintos de amadurecimento entre adolescentes e jovens.

Itinerários

Considerados nesta matriz de transição como um primeiro contato dos estudantes com os Itinerários Formativos propostos pela BNCC, estes percursos são divididos em três áreas do conhecimento, apresentando um conjunto de componentes curriculares específicos para cada área, discriminados a seguir.

Linguagens e suas tecnologias

Língua e literaturas de língua portuguesa

Possibilitam a integração dos diferentes conhecimentos inerentes à Língua Portuguesa, tais como a Prática de Leitura de Textos, a Prática de Escuta de Textos e a Prática de Análise Linguística/Semiótica, além das aprendizagens relacionadas às diferentes Literaturas de Língua Portuguesa, como a Literatura Portuguesa, a Literatura Brasileira e a Literatura Africana. Devem levar em conta os Campos de Atuação Social, as modalidades oral e escrita da língua, os demais sistemas de linguagem e os usos que fazemos dos textos/gêneros de texto em nossa sociedade, as necessidades advindas de uma sociedade imersa na cultura do escrito, resguardando especial atenção ao papel da escola quanto ao ensino-aprendizagem de produção de gêneros escolares e o diálogo necessário com os demais componentes curriculares.

Língua, literatura e cultura dos países de língua inglesa

Pretendem oportunizar, aos estudantes do Ensino Médio da Rede Municipal de Ensino (RME) da cidade de São Paulo, a ampliação de seus conhecimentos acerca dos elementos que atuam na construção das culturas dos países que têm a Língua Inglesa como língua materna, bem

como refletir sobre a realidade dos países que compõem o mundo anglófono. Reconhecendo que a língua é, também, uma das muitas manifestações que fundamentam a identidade cultural de um povo, propõe-se que o estudo da Língua Inglesa padrão, bem como o de suas variantes, não seja o foco central deste componente, e sim um dos temas a ser abordados. Para tanto, o estudo da cultura dos países anglófonos deve tangenciar conhecimentos relativos às Histórias e suas Geografias, aprofundando-se em suas manifestações culturais e linguísticas. Nesse contexto, ressalta-se a importância da variabilidade quanto à seleção dos países que serão foco da aprendizagem. Desse modo, ademais das informações referentes à história da nação - objeto de estudo -, os estudantes terão acesso também a dados geográficos relacionados a seu relevo, clima, população (etnias, religiões) e política para, em seguida, ampliarem seus conhecimentos e reflexões sobre as manifestações culturais presentes nos países anglofalantes. Arquitetura, Artes, Cinema, Culinária, Esportes, Festas, Folclore, Literaturas, Moda e Música em Estados Unidos, Austrália, Reino Unido (Inglaterra, Escócia, Irlanda e País de Gales), Nova Zelândia e África do Sul.

Expressões multiculturais e artísticas

Voltadas para ampliação dos conhecimentos ligados às diferentes linguagens artísticas e corporais, assim como para o entendimento e o aprofundamento do esporte como tema da cultura corporal, buscarão propiciar o contato com as expressões corporais, culturais e artísticas de diferentes nacionalidades. Também têm a função de apresentar a História da Arte nas diferentes culturas e continentes, suas implicações na constituição da Arte e da Cultura brasileiras, além de sua conexão com as diferentes práticas esportivas e corporais presentes nas diferentes nacionalidades, principalmente aquelas que são parte da constituição da população brasileira.

Ciências humanas e sociais aplicadas

Formação do mundo multipolar

Têm a finalidade de apresentar aos estudantes o percurso histórico que culminou na nova configuração geopolítica global, que varia conforme a evolução das sociedades e a transformação das configurações de poder entre os países afora. Pretendem apresentar aos estudantes a formação

de um mundo multipolar, no qual diversos países se consolidam como protagonistas, e as implicações disto em todas as demais nações. Deverão ser abordados todos os aspectos que contribuem para estas transformações, auxiliando os estudantes na compreensão dos seus impactos atuais e futuros no Brasil e no mundo.

Trajetória dos direitos humanos

Pretendem formar os estudantes para a compreensão de que o homem é um ser, e que somente pelo fato de sê-lo tem direitos e deveres inerentes a sua pessoa e dos direitos humanos como uma importante ferramenta de proteção a qualquer cidadão no mundo. Este conceito, construído gradual e vagarosamente ao longo da história da humanidade, passou por um processo de construção e elaboração do conceito de pessoa, de sociedade e caminha rumo à afirmação dos direitos humanos, pautados pelos princípios da inviolabilidade, da autonomia e da dignidade da pessoa. Este conjunto de eletivas pretende trazer para os estudantes o conhecimento acerca das etapas já vencidas historicamente pela humanidade para a garantia dos direitos humanos, assim como dos desafios para a sua preservação, defesa e ampliação.

Sociedade, cultura e interculturalismo

Propõem-se a apresentar aos estudantes os diferentes conceitos que embasam os termos Sociedade e Cultura, assim como o fato de que a sociedade não é homogênea, mas sim plural, buscando fomentar o diálogo entre as diferentes culturas e a compreensão de sua importância na constituição social. Pretendem também auxiliar o estudante na compreensão da complexidade e da riqueza das relações entre diferentes culturas, tanto individualmente quanto no plano comunitário, evidenciando a importância da proposta da interculturalidade para a construção de uma sociedade na qual as diferentes culturas possam não apenas conviver, mas também interagir, com o intuito de superar os preconceitos, problemas linguísticos e a hegemonia histórica de alguns grupos sobre outros, a fim de que estas diferenças se traduzam em plena integração das culturas.

Investigações matemáticas

Pretendem aprofundar temas relacionados às atividades que estimulem o espírito de investigativo nos estudantes, além de possibilitar situações que os levem a validar estratégias e resultados, de forma que possam desenvolver o raciocínio e processos, como intuição, indução, dedução, analogia, estimativa. Podem trabalhar a partir de questões que interessem os estudantes e para as quais não haja uma solução pronta, e buscar respostas de modo fundamentado, estruturado e organizado. Abrangem vivências práticas para escolha de um problema a ser investigado e a resolução de problemas, acesso a diferentes ambientes de pesquisa, espaços de estudo e locais para aquisição de fontes de informação; diferentes formas de análise de dados; e divulgação do conhecimento científico e seus critérios de formalização.

Características dos seres vivos e as teorias unificadoras da Biologia

Propõem-se a apresentar aos estudantes as relações entre os seres vivos e todos os processos que ocorreram no planeta Terra e que, conjuntamente, influenciaram o desenvolvimento evolutivo que culminou nos eventos de extinção e especiação que ocorreram desde o surgimento das primeiras formas de vida em nosso planeta. O estudo dos materiais genéticos e dos processos evolutivos pretende fomentar o entendimento da relação existente entre fatores bióticos (interações entre os seres vivos, por exemplo) e abióticos (fenômenos geológicos e transformações na composição atmosférica, por exemplo) no surgimento dos diferentes filões de seres vivos que ocupam e já ocuparam nosso ambiente. Este conjunto de disciplinas, tratando-se especificamente da espécie humana, busca estimular nos estudantes a compreensão de como aspectos como o desenvolvimento da cultura e da linguagem foram decisivos para a consolidação e manutenção de determinadas espécies de homínídeos; trabalhar o papel do domínio do uso de ferramentas, da expansão da massa cerebral, do cuidado parental, da vivência em comunidades e do desenvolvimento do pensamento simbólico são aspectos extremamente relevantes para compreender o desenvolvimento da espécie humana e o papel da cultura em tal processo.

Investigação do mundo físico e químico

Buscam subsidiar os estudantes para o desenvolvimento das capacidades inerentes à investigação, com a finalidade de interpretar os fenômenos naturais e sua interferência na vida na Terra. Pretendem estudar os fenômenos químicos sob a ótica dos princípios, conceitos e práticas da física, sendo assim a combinação dessas duas ciências, além do impacto destes fenômenos na sociedade. A partir da compreensão em relação à composição e transformação dos materiais, este conjunto de disciplinas pretende subsidiar os estudantes para a elaboração de estratégias ligadas ao uso sustentável dos recursos naturais, na medida em que conhecer as propriedades físico-químicas de diferentes materiais podem contribuir para um melhor uso e manejo desses recursos. Tais conhecimentos podem ser, por exemplo, aplicados em processos produtivos de bens e insumos, contribuindo tanto para a preservação e conservação ambiental como para os interesses relacionados às atividades comerciais, na medida em que a implementação de práticas e princípios sustentáveis pode gerar aumento no desempenho financeiro das organizações, que passam a poupar recursos a longo prazo.

INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 50 DE 09 DE DEZEMBRO DE 2021

Institui os projetos de fortalecimento das aprendizagens e reorganiza o Projeto de Apoio Pedagógico - PAP, destinados aos estudantes da rede municipal de ensino.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições legais e, CONSIDERANDO:

- o disposto na [Lei Federal nº 9.394/96](#) - LDB, especialmente a alínea “e” do inciso V do artigo 24, o inciso V do artigo 12 e o inciso IV do artigo 13;
- o disposto no [Decreto nº 54.454/13](#), que fixa diretrizes gerais para a elaboração dos regimentos educacionais das unidades integrantes da Rede Municipal de Ensino;
- o disposto na [Portaria SME nº 5.930/13](#), que regulamenta o [Decreto nº 54.452, de 10/10/13](#), que institui, na Secretaria Municipal de Educação, o

Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo - “Mais Educação São Paulo”;

- o disposto na [Portaria SME nº 1.084/14](#), que instituiu o Projeto de Apoio Pedagógico Complementar – Recuperação nas Escolas da Rede Municipal de Ensino;

- a necessidade de garantir os direitos de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos;

- o [Programa de Metas para a Rede Municipal de Ensino, 2021-2024](#), que tem como a Meta-22 alfabetizar as crianças da Rede Municipal até o final do 2º ano do Ensino Fundamental;

- a necessidade de reorganizar os processos de recuperação e fortalecimento das aprendizagens e de assegurar o atendimento a todos os matriculados nas Unidades educacionais;

- as atribuições dos Profissionais de Educação que integram as equipes escolares das Unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino de acordo com o [Decreto nº 54.453/13](#);

- os dados das avaliações internas e externas, em especial a sondagem em Língua Portuguesa e Matemática 2020/2021, a Avaliação Diagnóstica 2020/2021 e Prova São Paulo 2019;

- a necessidade de assegurar as condições que favoreçam a realização de propostas pedagógicas presenciais de forma segura para estudantes e profissionais da educação;

- a necessidade de fortalecer a ação de cada Unidade educacional e valorizar a autonomia escolar, bem como fortalecer o diálogo e apoio das estruturas regionais;

- o compromisso de cada equipe escolar na construção de consensos para garantir a aprendizagem de todas as crianças e jovens da Rede Municipal de Ensino;

- o período de afastamento das aulas presenciais das crianças e jovens nos anos letivos de 2020 e 2021, devido à pandemia do coronavírus;

- os documentos que constituem e compreendem a Priorização do Currículo da Cidade para o Ensino Fundamental;

- a perspectiva dos ciclos de aprendizagens como fator favorável a organização pedagógica considerando os distintos tempos e sujeitos das aprendizagens;

RESOLVE:

Art. 1º Instituir os projetos de fortalecimento das aprendizagens e reorganizar o Projeto de Apoio Pedagógico - PAP, destinados aos estudantes da rede municipal de ensino.

Art. 2º A equipe gestora de acordo com o contido no Currículo da Cidade e os Princípios e Diretrizes Pedagógicos desta Instrução Normativa oportunizará aos estudantes com dificuldades constatadas nos diagnósticos de aprendizagem, os seguintes projetos:

I - Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens no Ciclo de Alfabetização;

II - Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens no Ciclo Interdisciplinar;

III - Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens no Ciclo Autoral;

IV - Projeto de Apoio Pedagógico - Recuperação de Aprendizagens;

V - Projeto de Recuperação Contínua das Aprendizagens no Ensino Médio e Curso Normal de nível médio.

Art. 3º Os Projetos de Fortalecimento das Aprendizagens têm como objetivo principal a ampliação das oportunidades de aprendizagem, realizada de forma articulada com o trabalho desenvolvido em sala de aula, utilizando metodologias intencionais próprias e assim se organizam:

I - recuperação Contínua: realizada pelos docentes das classes/turmas, no horário regular dos estudantes e com atividades presenciais ou assíncronas, por meio de estratégias diferenciadas que os levem a superar suas dificuldades;

II - recuperação Paralela: realizada no contraturno escolar, por meio de ações específicas destinadas aos estudantes que apresentam dificuldades na consecução dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos para cada ano e/ou ciclos no Currículo da Cidade.

Art. 4º As ações dos Projetos de Fortalecimento das Aprendizagens são regidas pelos seguintes Princípios e Diretrizes Pedagógicas:

I - PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS:

a) implementar a Política Curricular Educacional da Secretaria Municipal de Educação;

b) contribuir para melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb;

- c) contribuir para o alcance das metas projetadas para o Índice de Desenvolvimento da Educação Paulista - Idep;
- d) fornecer dados para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico articulado e comprometido com as necessidades dos estudantes e com o alcance das metas e objetivos da educação paulistana;
- e) auxiliar a integração das diferentes áreas de conhecimento e atividades complementares do currículo dos estudantes;
- f) assegurar as aprendizagens previstas nos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Currículo da Cidade nos diferentes Ciclos;
- g) recuperar as aprendizagens prejudicadas pelo afastamento dos estudantes da escola provocado pelo período pandêmico de coronavírus.

II - DIRETRIZES PEDAGÓGICAS

- a) o Currículo da Cidade, em diálogo com o Projeto Político-Pedagógico, das unidades educacionais;
- b) o estabelecimento de parceria com a comunidade educativa, promovendo o compromisso pela recuperação de aprendizagens;
- c) a articulação conjunta com a equipe gestora com vistas ao acompanhamento das atividades pedagógicas desenvolvidas na unidade educacional;
- d) o registro como ferramenta de acompanhamento das atividades desenvolvidas e dos avanços alcançados;
- e) os dados das avaliações externas e internas como subsídios à atuação dos profissionais envolvidos;
- f) a promoção de reflexões e discussões formativas acerca do Currículo da Cidade e dos documentos que compõem a Priorização Curricular.

Parágrafo único. São conceitos norteadores da prática pedagógica no ensino fundamental: a inclusão, a equidade e a educação integral, em diálogo com o Projeto Político-Pedagógico das Unidades educacionais, com a “Matriz de Saberes” e com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS.

Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens no Ciclo de Alfabetização

Art. 5º O Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens Recuperação Contínua nos 1º, 2º e 3º anos do Ciclo de Alfabetização, dar-se-á mediante as seguintes ações:

- I - realização de sondagem do Ciclo de Alfabetização, considerando o atendimento presencial, período para aplicação e digitação no ambiente

de Sondagem em período bimestral conforme previsto no Calendário de Atividades anual;

II - planejamento das ações, considerando o diagnóstico dos estudantes, utilização das trilhas de atividades disponibilizadas pela SME/Coped para as aulas de modo a assegurar a apropriação do sistema de escrita e a consolidação das aprendizagens;

III - planejamento de atividades diárias que promovam a reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) em leitura e escrita, a partir dos materiais e recursos, a saber:

a) Cadernos do Projeto Conhecer Mais;

b) Cadernos da Cidade - Saberes e Aprendizagens;

c) Trilhas de Aprendizagens;

d) videoaulas;

e) Trilhas de Atividades;

f) sequências de atividades da plataforma do currículo digital;

g) plataformas on-line;

h) recursos utilizados pelos professores, desde que sejam gratuitos e alinhados aos documentos de priorização curricular;

IV - acompanhamento, mediações e intervenções considerando os resultados das sondagens em Língua Portuguesa e Matemática, bem como os registros das avaliações internas e processuais em todos os componentes curriculares;

V - apoio do estagiário do Programa Parceiros da Aprendizagem em todas as turmas do ciclo, ou seja, do 1º ao 3º ano;

VI - auxílio do professor orientador de área - POA/alfabetização nas ações de planejamento e acompanhamento das aprendizagens.

Art. 6º O Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Paralela, nos 1º, 2º e 3º anos do Ciclo de Alfabetização, exclusivamente em Língua Portuguesa, dar-se-á nos moldes do “Programa mais Educação São Paulo”, normatizado pela [Portaria SME nº 5.930/13](#).

§ 1º As atividades de Língua Portuguesa terão como foco a aquisição e consolidação do sistema de escrita.

§ 2º Mediante o diagnóstico realizado pela sondagem, dados das avaliações internas e externas, os estudantes participarão do Projeto mencionado no “caput”:

I - a partir do 1º semestre letivo, os estudantes do 2º e 3º anos que não se encontrarem em hipótese de escrita alfabética;

II - a partir do 2º semestre letivo, os estudantes do 1º ano que se encontrarem em hipótese de escrita pré-silábica.

Art. 7º Os estudantes serão encaminhados para o Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Paralela pelo Conselho de Classe ao final de cada semestre letivo.

Parágrafo único. O encaminhamento deverá constar em Ata própria e nos documentos que evidenciam a necessidade da participação no Projeto.

Art. 8º O Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Paralela no Ciclo de Alfabetização será desenvolvido por meio de Projetos Didáticos para o ensino de leitura e escrita e da utilização de material específico produzido pela SME/Coped.

Art. 9º A organização e acompanhamento do Projeto será assim estruturado:

I - no pós ou pré-aula, com a carga horária de 4 horas semanais, divididas em 2 horas aulas diárias;

II - cada turma contará com no mínimo 12 e no máximo 15 estudantes;

III - as aulas da turma serão ministradas pelo Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e remuneradas a título de JEX;

IV - as turmas serão supervisionadas por meio da observação e acompanhamento do estudante em sua turma regular, bem como análise dos dados das sondagens;

V - a síntese da supervisão das turmas será compartilhada nas reuniões do Conselho de Classe realizadas bimestralmente;

VI - ao final de cada semestre o Conselho de Classe avaliará a permanência ou não do estudante no Projeto, pautado no desenvolvimento de suas aprendizagens, a participação nas aulas, entre outros critérios.

Art. 10. No que concerne aos estudantes do 3º ano, a Equipe Gestora, avaliará entre a participação no Projeto de Apoio Pedagógico - PAP ou no Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Paralela, devendo optar pela ação que melhor atenda às necessidades dos estudantes.

Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens no Ciclo Interdisciplinar

Art. 11. O Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Contínua nos 4º, 5º e 6º anos do Ciclo Interdisciplinar dar-se-á mediante as seguintes ações:

I - aplicação dos instrumentos de acompanhamento docente em Língua Portuguesa e Matemática, no início de cada bimestre, digitados no sistema de Sondagem;

II - digitação dos resultados no sistema Sondagem;

III - planejamento das ações a partir do diagnóstico dos estudantes, em todos os componentes, com vistas a assegurar o desenvolvimento e a consolidação das aprendizagens, por meio dos seguintes instrumentos:

a) Projeto Conhecer Mais;

b) videoaulas;

c) trilhas de atividades, para momentos assíncronos;

d) sequências de atividades da plataforma do currículo digital;

e) plataformas on-line;

f) recursos utilizados pelos professores, desde que gratuitos e alinhados à priorização curricular.

IV - mediação e intervenção considerando os resultados do acompanhamento dos docentes de Língua Portuguesa e Matemática e das avaliações externas, internas e processuais dos demais componentes curriculares;

V - orientação dos Professores Orientadores de Área – POA de Língua Portuguesa e Matemática, no que dispõe sobre o planejamento e acompanhamento das aprendizagens.

Art. 12. Para fins de análise e digitação dos dados no sistema de sondagem, independente da jornada de trabalho/ opção, os professores de ensino fundamental II e médio dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática farão jus, uma vez por bimestre, ao recebimento de 1 (um) TEX a cada 2 (duas) turmas de regência.

Art. 13. O Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Paralela nos 4º, 5º e 6º anos do Ciclo Interdisciplinar, ofertado exclusivamente nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, dar-se-á:

I - prioritariamente, nos termos do Projeto de Apoio Pedagógico – PAP, conforme artigo 28 desta Instrução Normativa;

II - nos moldes do “Programa mais Educação São Paulo”, normatizado pela [Portaria SME nº 5.930/13](#), quando se tratar de estudantes do 4º e 5º ano, não alfabetizados.

Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens no Ciclo Autoral

Art. 14. O Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Contínua nos 7º, 8º e 9º anos do Ciclo Autoral dar-se-á mediante as seguintes ações:

I - aplicação dos instrumentos de acompanhamento docente em Língua Portuguesa e Matemática, no início de cada bimestre, digitados no sistema de Sondagem.

II - digitação dos resultados no sistema Sondagem;

III - planejamento das ações a partir do diagnóstico dos estudantes, em todos os componentes, com vistas a assegurar o desenvolvimento e a consolidação das aprendizagens, por meio dos seguintes instrumentos:

a) Projeto Conhecer Mais;

b) videoaulas;

c) trilhas de atividades, para momentos assíncronos;

d) sequências de atividades da plataforma do Currículo Digital;

e) plataformas on-line;

f) recursos utilizados pelos professores, desde que gratuitos e alinhados à priorização curricular.

IV - mediação e intervenção considerando os resultados do acompanhamento dos docentes de Língua Portuguesa e Matemática e das avaliações externas, internas e processuais dos demais componentes curriculares;

V - orientação dos Professores Orientadores de Área - POA de Língua Portuguesa e Matemática, no que dispõe sobre o planejamento e acompanhamento das aprendizagens.

Art. 15. Para fins de análise e digitação dos dados no sistema de Sondagem, independente da jornada de trabalho/ opção, os professores de ensino fundamental II e médio dos componentes de curriculares de Língua Portuguesa e Matemática farão jus, uma vez por bimestre, ao recebimento de 1 (um) TEX a cada 2 (duas) turmas de regência.

Art. 16. O Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Paralela nos 7º, 8º e 9º anos do Ciclo Autoral dar-se-á, obrigatoriamente, por meio de projetos organizados no contraturno dos estudantes.

Art. 17. Os estudantes serão encaminhados para o Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Paralela, pelo Conselho de Classe, ao final de cada semestre letivo de acordo com os seguintes critérios:

I - dificuldades de aprendizagens nas avaliações internas e externas;

- II - acompanhados pelo Naapa;
- III - vulnerabilidade social;
- IV - baixa ou sem frequência escolar em 2021.

Art. 18. As unidades educacionais de ensino fundamental e ensino fundamental e médio deverão formar turmas de recuperação paralela considerando o número total de turmas do Ciclo Autoral em funcionamento e conforme segue: (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

a) UEs com até 6 (seis) turmas do Ciclo Autoral formação de 3 (três) turmas de Recuperação Paralela;(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

b) UEs com 7 (sete) ou 8 (oito) turmas do Ciclo Autoral formação de até 4 (quatro) turmas de Recuperação Paralela;(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

c) UEs com 9 (nove) ou mais turmas do Ciclo Autoral formação de até 5 (cinco) turmas de Recuperação Paralela. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

§ 1º Excetuam-se do disposto no “caput” as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - Emebss. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

§ 2º As UEs integrantes do Programa São Paulo Integral – SPI, em razão das condições específicas de tempo e espaço, poderão ofertar aos estudantes número diferenciado de turmas de recuperação, observado o limite estabelecido nas alíneas “a”, “b” e “c”.” (Incluído pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

Art. 19. As turmas de Recuperação Paralela do Ciclo Autoral serão assim organizadas:

I - obrigatoriamente, das 12h às 13h30, (pré ou pós-aula), carga horária de 2 (duas) horas/aula diárias, de segunda a sexta-feira, totalizando 10 (dez) horas-aula semanais;

II - com no mínimo 12 (doze) e no máximo 15 (quinze) estudantes;

III – prioritariamente, com ao menos 1 turma destinada aos estudantes de cada ano/série do ciclo autorral.

Art. 20. Para a organização das 10 (dez) horas-aula semanais de Recuperação Paralela do Ciclo Autoral, a Equipe Gestora deverá observar, quanto ao número de aulas, os limites:

- I - componente curricular de Língua Portuguesa: 2 (duas) ou 4 (quatro) aulas;
- II - componente curricular de Matemática: 2 (duas) ou 4 (quatro) aulas;
- III - área do conhecimento de Ciências Naturais: 2 (duas) aulas;
- IV - área do conhecimento de Ciências Humanas: 2 (duas) aulas;
- V - programas e projetos constantes no artigo 23 da [Portaria SME nº 5.930/13](#). 2 (duas) aulas.

§ 1º Obrigatoriamente, na organização das turmas serão contempladas aulas dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e de Matemática.

§ 2º Para atuar como docentes das aulas mencionadas nos incisos I a IV deste artigo, os professores deverão deter habilitação específica cadastrada no EOL.

Art. 21. As aulas mencionadas no artigo anterior serão atribuídas, prioritariamente, aos professores de ensino fundamental II e médio, a título de JOP ou JEX, conforme segue:(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

I - Nas UEs não participantes do Programa São Paulo Integral: 2ª Etapa do Processo Inicial de Escolha/ Atribuição, constante no Anexo I, da [IN SME nº 47, de 2021](#);(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

II - Nas UEs que participam do Programa São Paulo Integral: nos termos do artigo 21 da [IN SME nº 40, de 2019](#);(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

III - Na DRE: na 2ª etapa do processo inicial de escolha/ atribuição, constante no Anexo X, da [IN SME nº 47, de 2021](#); (Incluído pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

§ 1º O saldo de aulas, disponível ou vago, deverá ser informado à DRE e comporá o saldo das fases da DRE de escolha/atribuição. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

§ 2º Finalizado o processo inicial de escolha/ atribuição, as aulas remanescentes serão ofertadas, no âmbito da unidade educacional, a título de JEX, aos professores de educação infantil e ensino fundamental I, com aulas atribuídas ou em vaga no módulo sem regência. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 7/2022](#))

Art. 22. O acompanhamento do Projeto pressupõe que:

- I - as turmas serão supervisionadas por meio da observação e acompanhamento do estudante em sua turma regular e da análise dos dados das e avaliações externas;

II - a síntese da supervisão das turmas será compartilhada nas reuniões do Conselho de Classe realizadas bimestralmente;

III - ao final de cada semestre o Conselho de Classe avaliará a permanência ou não do estudante no Projeto, pautado no desenvolvimento de suas aprendizagens, a participação das aulas, entre outros critérios.

Art. 23. Os professores participantes dos projetos do contraturno escolar farão jus a Atestados (Modelo 4), expedido pelo Diretor de Escola que será computado para fins de Evolução Funcional, desde que sejam cumpridas as seguintes exigências:

I - carga horária mínima de 144 (cento e quarenta e quatro) horas-aula anuais;

II - período mínimo 08 (oito) meses completos;

III - frequência igual ou superior a 85% (oitenta e cinco por cento) da carga horária total do trabalho.

§ 1º Serão consideradas horas efetivamente trabalhadas as horas-aulas destinadas ao desenvolvimento de atividades com estudantes.

§ 2º Para fins de pontuação, será considerado mês trabalhado aquele cumprido no período de 30 (trinta) dias ou fração superiores a 15 (quinze) dias.

§ 3º Excetuam-se do disposto no “caput” deste artigo, os professores que desenvolverem atividades curriculares no contra turno escolar que estiverem compondo/complementando sua jornada de trabalho docente.

Art. 24. Os projetos de Recuperação Paralela de que trata esta Instrução Normativa deverão ser encaminhados para análise e aprovação do Supervisor Escolar, na primeira quinzena do mês de fevereiro e no 1º dia letivo do segundo semestre.

Art. 25. Será proporcionado aos professores envolvidos nos Projetos de que trata esta Instrução Normativa, a organização de horários coletivos diversos daqueles estabelecidos em legislação específica.

Art. 26. O desenvolvimento do Projeto de Fortalecimento das Aprendizagens - Recuperação Paralela, Ciclo Autoral, dar-se-á por meio de material didático específico produzido por SME/Coped.

Art. 27. Os professores participantes dos Projetos de Recuperação Paralela participarão de formação específica, em horário diverso ao de atendimento aos estudantes, remunerada em TEX, conforme Comunicado específico a ser divulgado pela SME/ Coped.

Projeto de Recuperação Contínua das Aprendizagens no Ensino Médio e Curso Normal de nível médio

Art. 28. A recuperação contínua dar-se-á em todas as séries do Ensino Médio e Curso Normal de Nível Médio, mediante a:

I - realização de Avaliações Diagnósticas em todos os componentes curriculares:

a) as Avaliações Diagnósticas serão realizadas no início ou final de cada bimestre, conforme organização da Unidade educacional, sempre buscando garantir a continuidade do acompanhamento das aprendizagens.

II - planejamento das ações de recuperação contínua, considerando o diagnóstico dos estudantes em todos os componentes;

III - acompanhamento, mediações e intervenções considerando os resultados das Avaliações Diagnósticas e apontamentos realizados no Conselho de Classe, bem como os registros das avaliações externas, internas e processuais em todos os componentes curriculares;

IV - auxílio do professor orientador de área - POA/Ensino Médio Linguagens e suas Tecnologias, POA/Ensino Médio Ciências da Natureza e suas Tecnologias, POA/Ensino Médio Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e POA/Matemática e suas Tecnologias nas ações de planejamento e acompanhamento das aprendizagens.

Projeto de Apoio Pedagógico - Recuperação das Aprendizagens – PAP

Art. 29. O “Projeto de Apoio Pedagógico - Recuperação de Aprendizagens - PAP”, parte integrante do Projeto Político-Pedagógico da Unidade educacional, destina-se aos estudantes matriculados nos 3º, 4º, 5º e 6º anos do Ensino Fundamental que não atingiram os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento propostos, para cada ano do ciclo, no Currículo da Cidade de Língua Portuguesa e Matemática.

Parágrafo único. As aulas do Projeto serão realizadas em horário diverso do regular do estudante, preferencialmente, no pré ou pós-aula.

Art. 30. De acordo com as necessidades constatadas no diagnóstico de aprendizagem realizado, a Equipe Gestora deverá discutir e encaminhar,

em consonância com o Currículo da Cidade e os princípios e diretrizes constantes desta Instrução Normativa, o “Projeto de Apoio Pedagógico - Recuperação de Aprendizagens”:

§ 1º O “Projeto de Apoio Pedagógico - Recuperação de Aprendizagens” poderá se estender por todo o ano letivo, sendo que, os estudantes participarão das atividades por tempo suficiente para que possam superar as dificuldades de aprendizagem.

§ 2º As atividades mencionadas no parágrafo anterior serão realizadas no contraturno dos estudantes.

Art. 31. As turmas do “Projeto de Apoio Pedagógico - Recuperação de Aprendizagens” serão organizadas de acordo com a faixa etária e a proximidade de dificuldades de aprendizagem, na seguinte conformidade:

I - preferencialmente, serão formados dois tipos de agrupamentos, com estudantes do 3º e 4º anos e/ou estudantes do 5º e 6º anos, ficando vedada a formação de agrupamentos com estudantes do 3º ano com estudantes do 6º ano;

II - nas Emefs e Emefms as turmas terão no mínimo de 12 (doze) e máximo de 15 (quinze) estudantes;

III - nas Emebss as turmas terão no mínimo de 05 (cinco) e máximo de 08 (oito) estudantes;

IV - as turmas serão atendidas, presencialmente, por 4 horas-aula semanais e distribuídas em dois dias distintos, prioritariamente no pré e pós-aula;

Art. 32. O horário de trabalho do PAP será organizado em conjunto com a equipe gestora da Unidade educacional, com a aprovação do Supervisor Escolar.

Art. 33. Os resultados obtidos pelos estudantes nas atividades de Recuperação Paralela serão sistematizados em relatórios de acompanhamento e publicizados nas reuniões de Conselho de Classe e registrados no Boletim Escolar.

Parágrafo único. A síntese do processo desenvolvido deverá ser apresentada e discutida com os estudantes e seus responsáveis com vistas a favorecer sua participação e envolvimento na melhoria da aprendizagem.

Art. 34. Para atuar nas turmas do “Projeto de Apoio Pedagógico - Recuperação de Aprendizagens” as Emefs, Emefms e Emebss poderão contar com 01(um) Professor de Apoio Pedagógico - PAP, eleito pelo Conselho de Escola e designado por ato do Secretário Municipal de Educação.

I - A equipe gestora deverá divulgar, primeiramente, no âmbito da unidade educacional, a abertura de inscrições para a função de PAP, o diagnóstico dos estudantes e necessidades apontadas, bem como o número e horário das turmas de recuperação de aprendizagem;

II - Na inexistência de interessados no âmbito da unidade educacional ou não havendo eleitos, as inscrições serão abertas aos interessados, por meio do Diário Oficial da Cidade de São Paulo – DOC;

III - Anualmente, na 2ª quinzena do mês de novembro, o Conselho de Escola avaliará o desenvolvimento do projeto, o desempenho do PAP, sua participação nos encontros formativos, assiduidade e pontualidade, devendo decidir sobre a sua continuidade ou não na função;

IV - Na hipótese de não referendo do profissional designado, será possibilitada sua permanência na função até o término do ano letivo, devendo o diretor de escola reiniciar novo processo eletivo.

Art. 35. Para desempenhar a função de PAP, os interessados deverão atender aos seguintes requisitos:

I - pertencer à carreira do magistério municipal, preferencialmente, Professor de educação infantil e ensino fundamental I, e na inexistência, professor de ensino fundamental II e médio, habilitado em Pedagogia;

II - apresentar plano de trabalho, envolvendo a articulação entre os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, compatível com a função e pautado no Currículo da Cidade e diretrizes desta instrução normativa;

III - ter disponibilidade para atender os estudantes nos diferentes turnos e de acordo com as necessidades apontadas no Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional;

IV - participar das formações ofertadas pela SME/DRE, nos horários de estudo e fora do horário de atendimento aos estudantes.

Art. 36. O plano de trabalho mencionado no inciso ii do artigo anterior deverá conter:

I - identificação do professor envolvido: nome, categoria/situação funcional, registro funcional;

II - número de turmas que serão formadas, horário dos atendimentos, número de horas-aula disponibilizadas e relação de estudantes atendidos por turma;

III - objetivos, metodologias, conteúdos, procedimentos didáticos, estratégias e instrumentos de avaliação que serão desenvolvidos em cada turma/ano do ciclo e dificuldades diagnosticadas em consonância com o Currículo da Cidade;

IV - recursos envolvidos: físicos, materiais e financeiros;

V - cronograma de trabalho bimestral com as turmas indicando os conteúdos que serão desenvolvidos e discriminando a quantidade de aulas previstas e horário;

VI - anuência da chefia imediata quando se tratar de professor de outra Unidade educacional.

Art. 37. Anualmente, no mês de fevereiro, o Plano de Trabalho do PAP deverá ser readequado e apresentado para análise e aprovação do coordenador pedagógico, diretor de escola e pelo supervisor escolar observando:

I - os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do Currículo da Cidade, de Língua Portuguesa e de Matemática;

II - os critérios para seleção dos estudantes;

III - a relação de estudantes envolvidos nas ações por turma, considerando as avaliações de acompanhamento das aprendizagens e, em especial, a competência leitora, escritora (Língua Portuguesa) e de resolução de problemas (Matemática).

IV - os resultados das avaliações externas, internas e a análise dos instrumentos de acompanhamento das aprendizagens;

V - as intervenções pedagógicas necessárias à superação das dificuldades detectadas;

VI - a utilização de materiais didáticos, consoante uma abordagem metodológica adequada às necessidades desses estudantes;

VII - o replanejamento das atividades com vistas à organização do tempo e espaço na sala de aula;

VIII - a participação do estudante no processo de avaliação para a aprendizagem, assegurando momentos de análise e autoavaliação a partir dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do Currículo da Cidade;

IX - os registros como instrumentos que revelem e propiciem a análise e encaminhamento das ações desenvolvidas, do processo de aprendizagem dos estudantes, dos avanços e das dificuldades;

X - a gestão da sala de aula, envolvendo a organização do tempo e dos espaços, a indicação dos recursos necessários ao desenvolvimento das atividades e a organização dos grupos de trabalho, privilegiando o trabalho por meio de projetos;

XI - a necessidade de envolver as famílias nas ações voltadas à melhoria das condições de aprendizagem por meio do acompanhamento aos estudantes, indicando as formas de participação dos pais ou responsáveis.

Art. 38. O plano de trabalho do PAP será avaliado, no mínimo, semestralmente, pelo coordenador pedagógico, diretor de escola e pelo supervisor escolar, visando à promoção dos ajustes necessários à sua continuidade.

Art. 39. A jornada de trabalho do professor designado para a função de PAP será assim organizada:

- a) 20 (vinte) horas-aula com atividades próprias da função;
- b) 05 (cinco) horas-aula destinadas ao planejamento e análise das atividades desenvolvidas junto aos estudantes, bem como os devidos registros nas plataformas de SME.

Art. 40. Na hipótese de restarem turmas sem atendimento ou não havendo PAP designado, as aulas de recuperação de aprendizagem serão atribuídas, a título de JEX, se de interesse do professor, na ordem:

- a) ao PAP;
- b) ao professor de educação infantil e ensino fundamental I com regência atribuída;
- c) ao professor de educação infantil e ensino fundamental I ocupante de vaga no módulo sem regência, em horário diverso do seu turno de trabalho.
- d) professor de ensino fundamental II e médio, efetivo, que possua o diploma de pedagogia cadastrado no EOL;

§ 1º Havendo mais de um interessado o desempate dar-se-á de acordo com os pontos da coluna 1 da Ficha de Pontuação dos professores envolvidos.

§ 2º O ingresso na Jornada Especial de Trabalho Excedente – JEX, dar-se-á por convocação do diretor de escola, após autorização do supervisor escolar e mediante anuência do docente.

Art. 41. Poderá contar com profissional designado para a função de PAP, a UE que comprovar a necessidade de formação de turmas de recuperação de aprendizagem em número suficiente para compor a jornada de trabalho mencionada no artigo 39 desta IN.

§ 1º A designação do PAP fica condicionada à existência de Professor substituto para regência da sua classe.

§ 2º Não havendo professor na UE, a inscrição deverá ser divulgada por meio do Diário Oficial da Cidade - DOC.

§ 3º O início das atividades do PAP dar-se-á após a publicação do ato de designação no DOC.

§ 4º Após a publicação da designação, a UE deverá comunicar à DIPED, que providenciará a participação do PAP na formação inicial.

Art. 42. Para atuar nas Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - Emebss será, ainda, exigido do PAP, a habilitação específica na área de surdez, em nível de graduação ou especialização, em conformidade com a legislação vigente.

Art. 43. Compete ao professor de apoio pedagógico - PAP:

I - participar da discussão das necessidades constatadas no diagnóstico de aprendizagem realizado, considerando os resultados das avaliações internas e externas, registros sobre o processo de ensino e aprendizagem e observações do Conselho de Classe, conjuntamente com a equipe gestora e professores regentes das turmas regulares, visando o encaminhamento dos estudantes ao Projeto de Apoio Pedagógico - Recuperação de Aprendizagens;

II - participar da elaboração do projeto político-pedagógico da unidade educacional e da construção do currículo na perspectiva da educação integral, equidade e educação inclusiva;

III - contribuir na sua área de atuação na consecução dos objetivos do Currículo da Cidade e do projeto político-pedagógico da UE;

IV - participar dos horários coletivos de formação docente;

V - participar da formação continuada, programas e projetos de sua área de atuação oferecidos pelas Diretorias Regionais de Educação - DREs e Coordenadoria Pedagógica - Coped/SME e socializar junto aos seus pares, nos horários coletivos, os conteúdos dessa formação;

VI - todos os professores com turmas de Recuperação de Aprendizagens atribuídas, a título de JOP ou JEX, serão responsáveis por registrar o processo de ensino e aprendizagem no Sistema de Gestão Pedagógica - SGP e/ ou em outras plataformas indicadas e orientadas por SME.

VII - auxiliar no diagnóstico das aprendizagens dos estudantes utilizando informações de instrumentos de avaliação específicos para este mapeamento e/ou das avaliações do acompanhamento das aprendizagens (internas e externas);

VIII - colaborar, no âmbito de sua atuação, com a elaboração do Plano de Trabalho do “Projeto de Apoio Pedagógico – Recuperação de Aprendizagens” da Unidade educacional;

IX - colaborar na organização de agrupamentos de estudantes considerando o diagnóstico realizado;

X - elaborar Plano de Trabalho para o atendimento às turmas de recuperação paralela atendendo às necessidades de aprendizagem dos estudantes;

XI - elaborar plano de acompanhamento do processo de aprendizagem dos estudantes, prevendo instrumentos de avaliação e registros para cada uma das etapas da Recuperação de Aprendizagens;

XII - desenvolver atividades adequadas às necessidades de aprendizagem dos estudantes, propiciando-lhes a superação das dificuldades constatadas;

XIII - avaliar continuamente o desempenho dos estudantes;

XIV - registrar no Sistema de Gestão Pedagógica - SGP e/ou em outras plataformas indicadas e orientadas por SME, o aproveitamento dos estudantes, bem como a sequência dos conteúdos trabalhados, os resultados obtidos, os avanços alcançados e as condições que ainda se fizerem necessárias para o prosseguimento de estudos;

XV - manter atualizados os registros de frequência;

XVI - providenciar a assinatura dos responsáveis do Termo de Compromisso de frequência do estudante no projeto;

XVII - comunicar a Equipe Gestora sobre ausências consecutivas ao projeto;

XVIII - solicitar a convocação dos responsáveis dos estudantes não frequentes para tomarem ciência da necessidade de comparecimento ao projeto;

XIX - planejar frequentemente, momentos para fornecer devolutivas aos estudantes sobre o seu desempenho;

XX - participação nos Conselhos de Classe, apresentando devolutivas sobre o processo de aprendizagens dos estudantes, por meio de relatório semestral.

XXI - ajustar semestralmente os planos de trabalho e de acompanhamento para atendimento das necessidades de aprendizagens dos estudantes;

XXII - os professores participantes do Projeto de Recuperação Paralela receberão formação assíncrona inicial, para ser cumprida no horário de planejamento.

XXIII - participar dos encontros de formação continuada promovidos pela própria unidade educacional, Diretoria Regional de Educação e/ou Coped/Diefem/SME;

XXIV - participar do estudo, análise e elaboração das propostas para a intervenção pedagógica necessária, em conjunto com o coordenador pedagógico da unidade e com o coletivo de professores.

Art. 44. Compete aos Professores regentes das turmas regulares:

I - participar do estudo, análise e elaboração das propostas para o levantamento das principais defasagens de aprendizagem dos estudantes, conjuntamente com a equipe gestora, considerando os resultados das avaliações internas e externas, registros sobre o processo de ensino e aprendizagem e observações e registros do Conselho de Classe;

II - elaborar o planejamento do ano/ciclo, considerando o diagnóstico, momentos de avaliação e acompanhamento;

III - discutir e encaminhar conjuntamente com a equipe gestora, em consonância com o Currículo da Cidade e os princípios e diretrizes constantes desta Instrução Normativa, os processos de recuperação contínua e encaminhamentos de estudantes aos Projetos de Recuperação das Aprendizagens no Ciclo de Alfabetização, no Ciclo Interdisciplinar e no Ciclo Autoral.

Art. 45. Compete aos professores das turmas de Projeto de Recuperação Paralela:

I - participar do estudo, análise e elaboração das propostas para o levantamento das principais defasagens de aprendizagem dos estudantes, conjuntamente com a equipe gestora, considerando os resultados das avaliações internas e externas, registros sobre o processo de ensino e aprendizagem e observações e registros do Conselho de Classe;

II - elaborar plano de acompanhamento do processo de aprendizagem dos estudantes, prevendo instrumentos de avaliação e registros para cada uma das etapas da Recuperação de Aprendizagens, além da realização da

intervenção pedagógica necessária, em conjunto com o coordenador pedagógico da unidade e com o coletivo de professores;

III - anotar, no SGP, todos os registros referentes às aulas de recuperação paralela e dos projetos de contra turno;

IV - utilizar os materiais e orientações disponibilizadas pela SME/Coped para as ações de recuperação paralela;

V - registrar na plataforma estabelecida pela SME todas as atividades realizadas na modalidade remota;

VI - realizar avaliação processual dos estudantes com vistas à elaboração dos planejamentos;

VII - participar da elaboração do plano de ação para a recuperação das aprendizagens;

VIII - socializar os resultados obtidos pelos estudantes nas atividades de Recuperação Paralela e sistematizados em relatórios de acompanhamento nas reuniões de Conselho de Classe, bem como os encaminhamentos realizados.

Art. 46. Compete ao coordenador pedagógico:

I - coordenar, junto aos demais membros da equipe gestora, o (re)planejamento das ações pedagógicas articulando os distintos processos (contínua, paralela e extensão de jornada):

a) organizar momentos de estudo, análise e elaboração das propostas para o levantamento das principais defasagens de aprendizagem dos estudantes, considerando os resultados das avaliações internas e externas, registros sobre o processo de ensino e aprendizagem e observações e registros do Conselho de Classe;

b) orientar a elaboração do plano de ação de acompanhamento do processo de aprendizagem dos estudantes;

c) acompanhar e orientar a elaboração do planejamento, plano de trabalho, instrumentos de avaliação e registros para cada uma das etapas da Recuperação de Aprendizagens - contínua e paralela;

d) orientar, analisar, acompanhar, planejar e propor a realização da intervenção pedagógica necessária, visando criar condições para o avanço das aprendizagens e para a superação dos desafios que perpassam os processos de ensino.

II - acompanhar o registro do processo de aprendizagem do estudante para encaminhamento: resultados das avaliações internas e externas, registros do Conselho de Classe, realizada pelos professores de classe regular, para o Professor do PAP;

III - acompanhar a utilização dos materiais utilizados pela SME/Coped por meio dos registros no SGP e plataforma estabelecida pela SME;

IV - garantir as ações de acompanhamento e de formação para os professores em JBD.

Art. 47. Compete ao diretor de escola:

I - participar do replanejamento e viabilizar as condições para a efetivação das ações necessárias aos processos de recuperação das aprendizagens;

II - elaborar, viabilizar e orientar, junto aos demais membros da equipe gestora, a elaboração do Plano de Ação para a Recuperação das Aprendizagens, considerando o diagnóstico das aprendizagens dos estudantes, obtidos a partir dos resultados das avaliações internas e externas, registros sobre o processo de ensino e aprendizagem e observações do Conselho de Classe, para a realização do Projeto de Apoio Pedagógico - Recuperação de Aprendizagens, para aquela Unidade Escolar;

III - participar de momentos de estudo, análise e elaboração das propostas para o levantamento das principais defasagens de aprendizagem dos estudantes;

IV - encaminhar à respectiva Supervisão Escolar, no prazo estabelecido, o Plano de Ação de Recuperação das Aprendizagens da UE;

V - realizar o processo de designação do professor PAP para a função, e validar no Conselho de Escola, ao final do ano letivo;

VI - acompanhar, junto aos demais membros da equipe gestora, a viabilização das ações planejadas e as condições para o avanço das aprendizagens e para a superação dos desafios que perpassam os processos de ensino.

Art. 48. Compete à Diretoria Regional de Educação:

I - diretor regional de educação:

a) orientar as equipes gestoras quanto às ações necessárias para os processos de recuperação das aprendizagens;

b) receber, validar e encaminhar os projetos de Recuperação Paralela aprovados para a Diped/Coped/SME, no prazo estabelecido por esta IN.

II - supervisor escolar:

a) subsidiar e orientar a elaboração dos planos de recuperação das aprendizagens das UEs de sua abrangência;

b) construir, em conjunto com a Equipe Gestora, acompanhar e dar devolutivas dos planos elaborados;

- c) analisar, orientar e validar os projetos de recuperação das aprendizagens garantindo o atendimento ao disposto nesta IN;
- d) promover encontros formativos entre as UEs, na perspectiva do Currículo da Cidade, fortalecendo o acompanhamento na elaboração dos registros pedagógicos de suas unidades;
- e) receber, analisar e após sua aprovação, encaminhar os projetos de Recuperação Paralela, no Ciclo de Alfabetização e Ciclo Interdisciplinar do “Programa Mais Educação São Paulo” ao Diretor Regional, no prazo estabelecido por esta IN.

III - Divisão Pedagógica:

- a) orientar, acompanhar e dar devolutivas acerca dos planos de ação e de formação elaborados pelas coordenações pedagógicas;
- b) acompanhar as unidades educacionais, no planejamento das ações de recuperação das aprendizagens;
- c) Participar das reuniões de trabalho em conjunto com SME/Coped para elaboração das pautas, trilhas de atividades do Ensino Fundamental, propostas formativas, orientações pedagógicas necessárias à execução dos planos de recuperação das aprendizagens das UEs.

Art. 49. Compete à Secretaria Municipal de Educação:

- I - subsidiar as DREs no processo de elaboração, execução e acompanhamento dos planos de ação das UEs;
- II - elaborar, por meio da Coordenadoria Pedagógica (Coped/Diefem) e em conjunto com as Dipeds, as pautas, trilhas de atividades do Ensino Fundamental, material didático para recuperação paralela, propostas formativas, orientações pedagógicas necessárias à execução dos planos de recuperação das aprendizagens;
- III - viabilizar os recursos necessários à efetivação dos planos de ação para a recuperação das aprendizagens.

Art. 50. Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação, produzindo efeitos a partir de 01/01/2022, revogando-se o art. 8º da [Portaria SME nº 5.930, de 2013](#) e a [Instrução Normativa SME nº 32, de 2019](#).

INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 51 DE 10 DE DEZEMBRO DE 2021

Dispõe sobre a organização das salas de leitura, espaços de leitura e núcleos de leitura e dá outras providências.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições legais e, CONSIDERANDO:

- a [Lei nº 10.639/2003](#), que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas redes públicas e particulares da educação;
- a [Lei nº 11.645/2008](#), que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”;
- a [Lei nº 16.478, de 8 de julho de 2016](#), que institui a Política Municipal para a População Imigrante, dispõe sobre seus objetivos, princípios, diretrizes e ações prioritárias, bem como sobre o Conselho Municipal de Imigrantes;
- a [Lei nº 16.333, de 2015](#), que institui o Plano Municipal do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca (PMLLLB) do Município de São Paulo, com o fim de assegurar a todos o acesso ao livro, à leitura e à literatura;
- o [Decreto nº 49.731, de 2008](#), que dispõe a criação e organização de Salas de Leitura, Espaços de Leitura e Núcleos de Leitura na Rede Municipal de Ensino, nas condições que especifica;
- o [Parecer CME nº 06, de 2021](#), retificado no DOC de 30/11/21, divulga as Matrizes Curriculares do Ensino Médio;
- a [Instrução Normativa SME nº 46, de 2019](#), que dispõe sobre a reorganização do Trabalho Colaborativo de Autoria - TCA, no Ciclo Autoral do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências;
- a [Instrução Normativa SME nº 34, de 2021](#), que reorienta o Programa “São Paulo Integral - SPI” nas Escolas Municipais;
- a Instrução Normativa SME, que dispõe sobre o Processo Inicial de Escolha/Atribuição de classes/aulas publicada anualmente;
- [Portaria SME nº 6.258, de 2013](#), que dispõe sobre a pontuação dos Profissionais de Educação docentes, lotados e/ou em exercício nos Centros Municipais de Educação Infantil - CEMEIs, Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEIs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental - Emefis, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio - Emefms e

Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - Emebss da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências;

- os conceitos norteadores do Currículo da Cidade;

- o [documento de Sala de Leitura: vivências, saberes e práticas](#);

RESOLVE:

Art. 1º Organizar o atendimento aos estudantes nas Salas de Leitura, Espaços de Leitura e Núcleos de Leitura, das Escolas Municipais de Ensino Fundamental - Emefs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio - Emefms e Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - Emebss da Rede Municipal de Ensino.

Art. 2º O trabalho desenvolvido nas Salas de Leitura e Espaços de Leitura objetiva:

I - oferecer atendimento aos estudantes de todas as turmas das Escolas Municipais de Ensino Fundamental - Emefs; Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio - Emefms e Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - Emebss;

II - despertar nos estudantes o interesse pela leitura literária, por meio da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário, e pela interação com materiais publicados dos mais diversos gêneros literários e suportes, potencializando o desenvolvimento do comportamento leitor;

III - promover o acesso à produção literária sem qualquer hierarquização.

Art. 3º São diretrizes das ações pedagógicas desenvolvidas nas Salas e Espaços de Leitura:

I - a literatura como direito inalienável do ser humano e como fonte das várias leituras da realidade e do próprio desenvolvimento da história e das culturas;

II - a leitura do mundo precedente à leitura da palavra, entendendo que a leitura começa antes do contato com o texto e vai para além dele;

III - a garantia da bibliodiversidade de forma a atender toda a comunidade educativa, tornando propício o trabalho com a leitura e possibilitando ao leitor novas perspectivas sobre si, o outro e o mundo;

IV - o Currículo da Cidade como base para a consecução de três conceitos orientadores que o fundamentam: educação integral, equidade e educação inclusiva, tendo a dialogicidade como norteadora do trabalho pedagógico e a leitura como um processo de compreensão mais abrangente da realidade;

V - a leitura literária como aquela que promove aprendizagens múltiplas e permite a interlocução com a Matriz de Saberes do Currículo da Cidade;

VI - a leitura literária como atividade principal das interações entre docentes, bebês, crianças e estudantes;

VII - a promoção do contato qualificado com o livro, independentemente de seu formato, como objeto simbólico de nossa sociedade que suporta o texto literário em seus mais diversos gêneros, estilos e aspectos gráfico-editoriais.

Art. 4º Nos Espaços de Leitura, organizados em conformidade com o artigo 4º do [Decreto nº 49.731, de 2008](#), serão priorizadas:

I - nos Centros de Educação Infantil - CEIs, Centros Municipais de Educação Infantil - CEMEIs e nas Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEIs: atividades que favoreçam o contato com os livros e com outros materiais próprios da cultura escrita, possibilitando vivência agradável e acolhedora de práticas sociais de leitura, por meio de uma mediação capacitada e eficiente, colaborando com o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças.

II - nos Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos - Ciejas: atividades que favoreçam o contato com os livros, com outros portadores de escrita e materiais diversificados, considerando os interesses e expectativas dos jovens e adultos, possibilitando vivência de práticas sociais de leitura concernentes às suas faixas etárias, de modo a contribuir com sua formação cidadã.

Art. 5º As Diretorias Regionais de Educação deverão organizar o Núcleo de Leitura, conforme previsto no artigo 2º do [Decreto nº 49.731, de 2008](#), que ficará sob a responsabilidade das Divisões Pedagógicas das Diretorias Regionais de Educação.

Art. 6º As aulas da Sala de Leitura e de Literatura na Sala de Leitura no Ensino Médio serão ministradas pelo Professor Orientador de Sala de Leitura - POSL, eleito pelo Conselho de Escola e designado por ato do Secretário Municipal de Educação.

Art. 7º São atribuições do Professor Orientador de Sala de Leitura - POSL:

I - participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da UE;

II - contribuir na sua área de atuação na consecução dos objetivos do Currículo da Cidade e do projeto político-pedagógico da UE;

III - participar dos horários coletivos de formação docente, quando em Jeif;

IV - participar da formação continuada, programas e projetos de sua área de atuação oferecidos pelas Diretorias Regionais de Educação - DREs e Coordenadoria Pedagógica - Coped/SME;

V - socializar entre os professores da UE os assuntos tratados nos encontros de formação proporcionados pela DRE e SME;

VI - promover, prioritariamente, a literatura como eixo articulador do seu trabalho;

VII - planejar e desenvolver atividades e projetos com os estudantes, entre eles:

a. rodas de leitura de textos literários;

b. leitura de gêneros literários diversos (crônicas, novelas, lendas, fábulas, contos, poesia, parlendas e outros);

c. festivais literários;

d. sessões simultâneas de Leitura;

e. Jornal Mural Literário;

f. Projeto Jovens Mediadores de Leitura;

g. Projeto Clube de Leitura;

h. Projeto Sarau;

i. Projeto Slam;

j. empréstimo de livros;

k. outros projetos/ações que tenham como foco a leitura literária.

VIII - ampliar as possibilidades de leitura na escola, a partir da organização de outros espaços, como quiosques, cantinhos de leitura, porta-livros, carrinhos/malas/cestas de leitura etc.;

IX - desencadear ações de leitura nos diferentes espaços e/ou equipamentos culturais do entorno, como: CEUs, parques, bibliotecas, centros culturais, casas de cultura, coletivos independentes produtores de cultura, a fim de propiciar as possíveis leituras do território e da cidade;

X - assegurar a organização necessária ao funcionamento da Sala de Leitura de modo a favorecer a construção criativa do espaço, no sentido de adequar às diferentes atividades a serem desenvolvidas;

XI - conhecer, zelar, restaurar, divulgar e disponibilizar o acervo, de modo a favorecer e potencializar o acesso aos livros para toda a comunidade escolar e a bibliodiversidade;

XII - zelar pela frequência dos estudantes às atividades, especialmente quando possuir aulas atribuídas em Projetos no contraturno, devendo comunicar à gestão da unidade educacional, mensalmente, a assiduidade de cada estudante matriculado no Projeto;

XIII - realizar registro que possibilite o diagnóstico, acompanhamento e avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem;

XIV - coordenar, em conjunto com o professor orientador de educação digital - Poed, demais professores do Ciclo Autoral e com acompanhamento e orientação do Coordenador Pedagógico, o planejamento e desenvolvimento do Trabalho Colaborativo de Autoria - TCA.

Art. 8º Compete ao coordenador pedagógico da unidade educacional:

I - coordenar, acompanhar, apoiar e avaliar o trabalho desenvolvido pelo POSL nas Salas de Leitura e Espaços de Leitura;

II - orientar e coordenar a elaboração do Plano de Trabalho do POSL, integrando-o ao Projeto Político-Pedagógico da Unidade educacional;

III - fornecer orientações e subsídios pedagógicos;

IV - redirecionar as ações, quando se fizer necessário;

V - zelar pela frequência dos estudantes às atividades;

VI - orientar e acompanhar os registros de frequência e atividades realizados.

Art. 9º Compete ao diretor de escola:

I - assegurar os recursos necessários ao desenvolvimento das atividades de Sala de Leitura;

II - promover, em conjunto com o Coordenador Pedagógico, a articulação do Currículo da Cidade de São Paulo e demais ações decorrentes vinculadas à sua área de atuação.

III - ampliar o acervo e adquirir material necessário ao funcionamento da Sala de Leitura e Espaço de Leitura.

Art. 10. Compete à Diretoria Regional de Educação por meio da:

I - Divisão Pedagógica - Diped:

a) promover ao POSL, em articulação com Coped/SME, orientação e subsídios pedagógicos e formação continuada;

b) acompanhar o desenvolvimento do trabalho pedagógico realizados nas Salas de Leitura e Espaços de Leitura mediante visitas às escolas e/ou através dos processos formativos/registros e sua adequação ao Currículo da Cidade e materiais orientadores do trabalho do POSL;

c) planejar o estágio inicial do POSL em consonância com as orientações das SME/Coped.

II - Divisão de Administração e Finanças:

a) adquirir mobiliário específico e material necessário ao funcionamento da Sala de Leitura e do Núcleo de Leitura, bem como, no que couber, do Espaço de Leitura.

III - Supervisão Escolar:

- a) orientar e acompanhar o trabalho realizado pelo POSL;
- b) propor medidas de ajuste/adequação do projeto de acordo com o Currículo da Cidade;
- c) orientar e acompanhar os registros de frequência e atividades realizadas.

Art. 11. Compete à Coordenadoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação - SME/Coped:

- I - promover formação inicial ao POSL recém-designado;
- II - subsidiar a formação continuada do POSL, por meio da DRE, na modalidade online e/ ou presencial;
- III - produzir materiais orientadores do trabalho realizado nas Salas e Espaços de Leitura;
- IV - acompanhar o trabalho formativo desenvolvido pela Diped/DRE;
- V - coordenar a seleção, indicação e aquisição dos títulos que farão parte do acervo inicial e acervo complementar e da bibliografia temática, bem como de outros projetos que estejam em consonância com as diretrizes da SME, para a Sala de Leitura, Espaço de Leitura e Núcleo de Leitura;
- VI - dotar com acervo especializado e bibliografia temática igual aos integrantes dos Núcleos de Leitura a Biblioteca Pedagógica "Professora Alaíde Bueno Rodrigues".

Art. 12. Após a publicação da designação do POSL, o diretor de escola deverá comunicar a DRE/Diped, para adoção das providências relacionadas ao estágio para a função.

§ 1º O estágio mencionado no "caput" será realizado, preferencialmente, no período de uma semana e composto por 25 (vinte e cinco) horas-aula, assim organizadas:

- a) 05 (cinco) horas-aula na DRE;
- b) 20 (vinte) horas-aula em, no mínimo, em duas unidades educacionais indicadas pela equipe Sael/Diped da respectiva DRE de exercício do POSL.

§ 2º O diretor da UE onde o estágio for realizado expedirá documento que comprove o feito e o encaminhará para a unidade de exercício do servidor para ciência da Equipe Gestora e arquivo.

§ 3º Ficam dispensados do estágio de que trata o “caput” os professores que exerceram a função a menos de dois anos.

Art. 13. A convocação do POSL para participar da formação continuada em serviço dar-se-á por meio de norma específica.

§ 1º Fica vedado o pagamento de Jornada de Trabalho Excedente - TEX, aos participantes da formação mencionada no “caput” deste artigo.

§ 2º Por ocasião da ausência do POSL caberá à equipe gestora organizar o horário das aulas e a responsabilidade pelo uso da sala de leitura.

Art. 14. Caberá ao Conselho de Escolha a escolha, por meio de processo eletivo, do professor que desempenhará a função de professor orientador de sala de leitura - POSL.

§ 1º As inscrições para o processo eletivo deverão ser amplamente divulgadas no âmbito da unidade educacional.

§ 2º Não havendo eleito ou interessado, as inscrições serão abertas para a rede municipal de ensino por meio de publicação em comunicado específico no DOC.

§ 3º O eleito será designado por ato do administrativo, publicado no Diário Oficial da Cidade de São Paulo - DOC.

§ 4º O início de exercício na função de POSL dar-se-á somente após a publicação do correspondente ato de designação.

Art. 15. Para participar do processo eletivo de que trata o artigo anterior, o interessado deverá apresentar proposta de trabalho, conforme ANEXO I desta instrução normativa, elaborada em consonância com as diretrizes da SME, além de:

I - ser efetivo e estável;

II - ter disponibilidade para a regência das aulas de acordo com a necessidade da unidade educacional;

III - conhecer a área de atuação e a legislação pertinente ao desempenho da função;

IV - deter habilitação específica na área de surdez se eleito para atuar na Emebss.

Art. 16. Anualmente, na 2ª quinzena do mês de novembro, o Conselho de Escola avaliará o desempenho do POSL, pautado nos objetivos, diretrizes e competências constantes nesta IN, em especial, quanto à implementação e consecução das orientações constantes no documento orientador “Sala de Leitura - vivências, saberes e práticas”, desenvolvimento dos projetos, participação nos encontros formativos, assiduidade e pontualidade, a fim de decidir pela sua continuidade ou não na função.

§ 1º Na hipótese de não referendo será possibilitada a permanência do designado até o término do ano letivo.

§ 2º O não referendo do POSL desencadeará novo processo eletivo.

§ 3º Na hipótese de redução do número de turmas, que implique na cessação da designação do POSL, caberá ao Conselho de Escola decidir qual profissional permanecerá na função.

§ 4º A avaliação de que trata o “caput” poderá ser realizada a qualquer tempo, desde que devidamente fundamentada.

Art. 17. O atendimento aos estudantes na Sala de Leitura dar-se-á dentro do horário regular dos estudantes, assegurando-se 1 (uma) hora/aula semanal para cada classe/turma em funcionamento na Unidade educacional.

§ 1º As turmas integrantes do Programa São Paulo integral terão 2 (duas) horas-aula semanais de Sala de Leitura.

§ 2º Nas Emebss, as salas de Educação Infantil serão consideradas para composição de jornada do POSL e organizadas por meio de projetos pedagógicos.

Art. 18. O número de profissionais designados para a função de professor orientador de sala de leitura - POSL está condicionado ao número de classes/aulas em funcionamento na unidade educacional, observado o disposto nos artigos 6º e 17 desta IN e conforme segue:

I - 01 POSL para as escolas com até 25 (vinte e cinco) horas-aula;

II - 02 POSL para as escolas com 26 (vinte e seis) e 50 (cinquenta) horas-aula;

III - 03 POSL para as escolas com mais de 51 (cinquenta e uma) horas-aulas.

Art. 19. Assegurada a atribuição de todas as aulas mencionadas nos artigos 6º e 17 desta IN, para fins de composição da Jornada Básica Docente - JBD ou Jornada Especial Integral de Formação - Jeif, serão atribuídas na ordem:

I - até 2 (duas) horas-aula para organização do espaço, pesquisa, leitura do acervo, planejamento e execução de leituras simultâneas; (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

II - até 6 (seis) horas-aula de Projeto de Articulação e Promoção de Leitura Literária;(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

III - até 2 (duas) horas-aula para docência compartilhada no 4º e/ou 5º anos do Ciclo Interdisciplinar; (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

IV - até 2 (duas) horas-aulas de Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

§ 1º Esgotadas as possibilidades de composição de jornada mencionada nos incisos I a IV deste artigo, os POSLs cumprirão atividades de Complementação de Jornada – CJ.

§ 2º Compete à equipe gestora a organização das aulas que serão escolhidas/atribuídas pelos POSLs, buscando a divisão equitativa das aulas, o que inclui, quando houver dois ou mais POSLs na mesma UE, a organização, preferencialmente, por turnos.

Art. 20. A escolha/atribuição de aulas mencionadas nos artigos 6º e 17 desta IN dar-se-á conforme instrução normativa específica.

Parágrafo único. Ao professor com 25 (vinte e cinco) horas-aula de regência nos termos do caput, poderão ser atribuídas, a título de TEX, até 2 (duas) horas-aula para organização do espaço, pesquisa, leitura do acervo, planejamento e execução de leituras simultâneas.

Art. 21. Na hipótese de haver mais de um POSL deverão ser observadas, para fins de escolha/atribuição de aulas, a classificação obtida por meio da [Portaria SME nº 6.258, de 2013](#) e, para fins de desempate, os seguintes critérios, na ordem:

I - maior tempo na função de POSL;

II - maior tempo na carreira do magistério;

III - maior tempo no magistério municipal.

Art. 22. As aulas destinadas à articulação do Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA, inciso IV do artigo 19, serão ministradas em docência compartilhada entre o POSL e um dos docentes da turma.(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

§ 1º Os POSLs serão responsáveis pelo desenvolvimento, acompanhamento e desdobramentos do projeto, bem como, dos registros das atividades no SGP. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

§ 2º Os regentes da turma serão os responsáveis pelos registros de frequência realizados no SGP. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

§ 3º Preferencialmente, o POSL e o POED não deverão atuar como docentes nas mesmas turmas de TCA. (Incluído pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

Art. 23. As aulas destinadas ao Projeto de Articulação e Promoção de Leitura Literária, inciso II do artigo 19, ministradas no contraturno dos estudantes, destinar-se-ão para o desenvolvimento de projetos como da Academia Estudantil de Letras, Clube de Leitura, Jovens Mediadores de Leitura. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

Art. 24. As aulas mencionadas no inciso III do art. 19, referentes ao 4º e/ou 5º anos, do Ciclo Interdisciplinar, serão ministrada em docência compartilhada com o regente da turma e destinam-se ao desenvolvimento de projetos de promoção da leitura literária e integram a grade Programas Especiais – Projeto Interdisciplinar.(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

§ 1º Os POSLs serão responsáveis pelo desenvolvimento, acompanhamento e desdobramentos do projeto, bem como, dos registros das atividades no SGP. (Incluído pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#))

§ 2º Os regentes da turma serão os responsáveis pelos registros de frequência realizados no SGP. (Incluído pela [Instrução Normativa SME nº 2/2022](#)).

Art. 25. Quando em aula compartilhada, incluindo a Educação de Jovens e Adultos - EJA e o ensino médio noturno, o professor regente deverá acompanhar a classe nas aulas atividades de leitura quando programadas dentro do seu horário de trabalho.

Art. 26. Será possibilitada ao POSL, a título de JEX, a atribuição de aulas de sua titularidade/componente curricular e ou de projetos a serem realizados no contraturno dos estudantes, desde que, assegurada a compatibilidade de horários.

Art. 27. A organização do plano de trabalho e horário das aulas de sala de leitura será de responsabilidade da equipe gestora em conjunto com o POSL.

§ 1º Será dada a ciência ao supervisor escolar dos documentos mencionados no “caput” deste artigo.

§ 2º Anualmente ou sempre que houver alterações, o Plano de Trabalho deverá ser encaminhado para a Diped por meio do sistema eletrônico - SEI, de acordo com o modelo constante no ANEXO II parte integrante desta Instrução Normativa.

Art. 28. Para fins de designação, a proposta de trabalho deverá estar em conformidade com o ANEXO I, parte integrante desta Instrução Normativa, e conter:

- a) identificação do professor envolvido: nome, categoria/situação funcional, registro funcional;
- b) proposta de trabalho de acordo com o documento orientador “Sala de Leitura: vivências, saberes e práticas”, o Currículo da Cidade e a disponibilidade de horário de atuação;
- c) formas de organização e avaliação do trabalho a ser desenvolvido.

Parágrafo único. O início de exercício na função de POSL dar-se-á somente após a publicação ato de designação.

Art. 29. Nos afastamentos do professor orientador de sala de leitura - POSL, por períodos iguais ou superiores a 30 (trinta) dias consecutivos, será cessada a sua designação e adotar-se-ão os procedimentos previstos no artigo 14 desta Instrução Normativa para escolha imediata de outro docente para a função.

Art. 30. Será facultado o uso da Sala de Leitura aos demais professores da unidade educacional, de acordo com cronograma a ser organizado em conjunto com o POSL e o coordenador pedagógico, ocasião em que se estabelecerá a responsabilidade pelo uso da sala e dos equipamentos.

Art. 31. Os professores que se encontrarem em período de estágio probatório não serão designados para a função de Professor orientador de sala de leitura - POSL.

Art. 32. Excepcionalmente, em 2022, as unidades educacionais deverão encaminhar no Plano de Trabalho dos POSL as ações específicas que serão realizadas objetivando a celebração dos 50 anos da Sala e Espaço de Leitura na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Art. 33. Os casos omissos ou excepcionais serão resolvidos pelo diretor regional de educação ouvida, se necessário, a Secretaria Municipal de Educação.

Art. 34. Esta instrução normativa entra em vigor na data de sua publicação e revoga a [Instrução Normativa SME nº 34, de 2019](#).

ANEXO I DA INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 51 DE 10 DE DEZEMBRO DE 2021

Elementos da proposta de trabalho para designação como POSL

1. Utilizar em todo documento Fonte Arial, tamanho 12, espaçamento 1,5.
2. Os títulos das seções do documento devem estar em CAIXA ALTA e numerados a partir do 1 (um).
3. Margens ajustadas com 2cm em todas as direções (superior, inferior, esquerda e direita).
4. As citações diretas com mais de 3 (três) linhas, que vierem a ocorrer ao longo do documento, devem estar recuadas (4cm) da margem, com espaçamento simples e tamanho 11.

5. Numeração de páginas, no cabeçalho, à direita e iniciando com o número a partir da seção INTRODUÇÃO.

6. Capa:

a. Cabeçalho centralizado e em CAIXA ALTA:

I. PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO

II. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SÃO PAULO

III. DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO _____

IV. Emef/Emefm/Emebs _____

b. Título centralizado e em CAIXA ALTA:

I. PROPOSTA DE TRABALHO – POSL

c. Rodapé, centralizado e em CAIXA ALTA:

I. SÃO PAULO, SP

II. ANO DA PROPOSTA

7. Contracapa:

a. Cabeçalho centralizado e em CAIXA ALTA:

I. PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO

II. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SÃO PAULO

III. DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO _____

IV. Emef/Emefm/Emebs _____

b. Texto de apresentação, recuado a 8cm da margem:

I. Com vistas à atuação como Professor Orientador de Sala de Leitura - POSL, conforme disponibilidade de vaga divulgada pelo _____ (informar se livro próprio da Unidade ou Comunicado do Diário Oficial), esta é uma proposta de trabalho elaborada por _____ para apreciação do Conselho de Escola desta Unidade.

c. Título centralizado e em CAIXA ALTA:

I. PROPOSTA DE TRABALHO – POSL

d. Rodapé, centralizado e em CAIXA ALTA:

I. SÃO PAULO, SP

II. ANO DA PROPOSTA

8. Sumário

9. INTRODUÇÃO (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda), contendo:

a. Explicitar motivações profissionais-pessoais que levam o proponente a entregar tal proposta e apresentar, brevemente, todas as seções do documento. Preferencialmente, não exceder 2 páginas.

10. FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROPONENTE: CURRÍCULO (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Descrever a trajetória de formação inicial e continuada do proponente, podendo ser, inclusive, cópia do Currículo Lattes ou similar.

11. O TRABALHO COM O TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE LEITURA: PROPOSTA DE AÇÕES DIDÁTICAS (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Descrever propostas e ações para atuar na Sala de Leitura com aulas regulares nas turmas e projetos (TCA, AEL, Clube de Leitura, Jovens Mediadores de Leitura e interdisciplinar) a partir das orientações contidas no documento “Sala de Leitura: vivência saberes e práticas”.

12. ARTICULAÇÃO COM O TRABALHO COLABORATIVO DE AUTORIA - TCA (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Esta seção somente deve ser produzida quando o futuro POSL compuser jornada com aulas de Articulação de Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA. É necessário que sejam demonstradas estratégias para articulação junto ao professor regente da turma para consecução do TCA.

13. REGISTROS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS NA SALA DE LEITURA (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Descrever como se darão os registros de aprendizagens e atividades de leitura dos estudantes, a gestão dessas aprendizagens e a avaliação, considerando a especificidade do trabalho que se desenvolve na Sala de Leitura, incluindo as modalidades organizativas que promovem o contato, a expansão e a o aprofundamento com a leitura literária.

14. REFERÊNCIAS (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Com base na ABNT, registrar todas as referências citadas de maneira direta ou indireta na Proposta.

15. FOLHA DE APROVAÇÃO (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Espaços para assinatura do Presidente do Conselho de Escola, Gestão da Unidade Escolar e Supervisor Escolar.

ANEXO II DA INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 51, DE 10 DE DEZEMBRO DE
2021

PLANO DE TRABALHO – POSL

EMEF _____ DRE - _____

Ano letivo: _____

Proposta a ser trabalhada no Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), Médio e EJA			
Número de classes atendidas: _____			
Distribuídas em:			
Ensino Fundamental e EJA			
QT	Classes	QT	Classes
	1º ano		6º ano
	2º ano		7º ano
	3º ano		8º ano
	4º ano		9º ano
	5º ano		EJA
Ensino Médio			
	1ª série		
	2ª série		
	3ª série		
Meta(s)			
Objetivos			

COMPOSIÇÃO DE JORNADA	
Inciso I do art. 19 - organização do espaço, pesquisa, leitura do acervo, planejamento e execução de leituras simultâneas na Unidade Educacional.	
Número de sessões semanais (até 2 h/a) : _____ Distribuídas em:	
Dia(s) da semana	Horário(s)
Propostas de atividades:	
Inciso II do art. 19 - Articulação do Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA	
Número de sessões semanais (até 6 h/a) : _____ Distribuídas em:	
Dia(s) da semana	Horário(s)
Propostas de atividades:	
Inciso III do art. 19 - Projeto de Articulação e Promoção de Leitura Literária (Contraturno)	
Número de sessões semanais (até 2 h/a) : _____ Distribuídas em:	
Dia(s) da semana	Horário(s)

Propostas de atividades:	
Inciso IV do art. 19 - Projeto no Ciclo Interdisciplinar	
Número de sessões semanais (até 2 h/a) : _____ Distribuídas em:	
Dia(s) da semana	Horário(s)
Propostas de atividades:	

INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 52 DE 10 DE DEZEMBRO DE 2021

Dispõe sobre a organização dos Laboratórios de Educação Digital - LED, e dá outras providências.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso das atribuições legais e, CONSIDERANDO:

- o [Decreto nº 34.160, de 1994](#), que institui os Laboratórios de Informática Educativa nas Escolas Municipais;
- o [Decreto nº 59.072, de 2019](#), que altera para "Laboratórios de Educação Digital - LED" a denominação dos equipamentos criados pelo [Decreto nº 34.160/94](#).
- o [Parecer CME nº 06, de 2021](#), retificado no DOC de 30/11/21, divulga as Matrizes Curriculares do Ensino Médio;
- a [Instrução Normativa SME nº 46, de 2019](#), que dispõe sobre a reorganização do Trabalho Colaborativo de Autoria - TCA, no Ciclo Autoral

do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências;

- o disposto na [Instrução Normativa nº 34, de 2021](#), que reorienta o Programa “São Paulo Integral – SPI” nas Escolas Municipais;
- a Instrução Normativa, que dispõe sobre o Processo Inicial de Escolha/Atribuição de classes/aulas publicada anualmente;
- [Portaria SME nº 6.258, de 2013](#), que dispõe sobre a pontuação dos Profissionais de Educação docentes, lotados e/ou em exercício nos Centros Municipais de Educação Infantil - Cemeis, Escolas Municipais de Educação Infantil - Emeis, Escolas Municipais de Ensino Fundamental - Emefs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio - Emefms e Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - Emebss da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências;
- o Currículo da Cidade - Tecnologias para Aprendizagem;
- as Orientações Didáticas do Currículo da Cidade - Tecnologias para Aprendizagem;

RESOLVE:

Art. 1º Organizar o atendimento aos estudantes no Laboratório de Educação Digital - LED, das Escolas Municipais de Ensino Fundamental – Emefs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – Emefms e Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – Emebss da Rede Municipal de Ensino.

Art. 2º O trabalho desenvolvido com Tecnologias para Aprendizagem objetiva:

- I - integrar e favorecer o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico da Unidade educacional;
- II - contribuir com a efetivação da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação;
- III - contribuir com a integração das diferentes Áreas de Conhecimento e atividades complementares;
- IV - aprimorar as ações, pautadas no Currículo da Cidade - Tecnologias para Aprendizagem - TPA, na perspectiva da educação integral, da equidade e da educação inclusiva, tendo a garantia das aprendizagens para referenciar o trabalho pedagógico e o ambiente escolar como local de promoção do protagonismo do estudante;
- V - articular o trabalho com Tecnologias a favor das aprendizagens dos estudantes;

VI - promover o Laboratório de Educação Digital como ambiente privilegiado para experimentação e desenvolvimento do pensamento computacional e fomento ao pensamento criativo;

VII - desenvolver o trabalho com os projetos;

Art. 3º São diretrizes das ações pedagógicas desenvolvidas no Laboratório de Educação Digital:

I - os documentos da Secretaria Municipal da Educação, em especial, o Currículo da Cidade e as Orientações Didáticas que versam sobre tecnologias para aprendizagem no ensino fundamental, educação de jovens e adultos e ensino médio;

II - o espaço físico da unidade educacional, como ambiente de criação e recriação da cultura digital e dos conteúdos, tendo os estudantes e docentes como produtores e consumidores conscientes desta cultura, a partir da mediação, compreensão e expressão das linguagens digitais;

III - a Tecnologia de Informação e Comunicação - TIC, a Programação e o Letramento Digital como eixos de organização do trabalho pedagógico para a promoção do pensamento computacional em uma abordagem construcionista;

IV - o registro das práticas pedagógicas como instrumento de acompanhamento dos estudantes na avaliação do seu processo de aprendizagem;

V - a valorização dos saberes e desenvolvimento das potencialidades dos estudantes, tendo como princípios: o protagonismo, a autonomia, a inventividade, a colaboração, o pensamento reflexivo e a construção de conhecimentos e a autoria;

VI - a criação de ambientes estimuladores e colaborativos, com estratégias diversificadas no trabalho com tecnologias a favor das aprendizagens;

VII - a sistematização dos conteúdos produzidos coletivamente, a partir da decisão também coletiva de compartilhamento e do uso dos Recursos Educacionais Abertos;

VIII - a criação de uma comunidade de aprendizagem para compartilhamento de práticas (Plataforma Currículo Digital, Repositório de Atividades etc.).

Art. 4º As aulas do Laboratório de Educação Digital, de Tecnologias no Ensino Médio e de Informática Aplicada à Educação do Curso Normal de Nível Médio, serão ministradas pelo professor orientador de educação digital - Poed, eleito pelo Conselho de Escola e designado por ato do Secretário Municipal de Educação.

Art. 5º São atribuições do professor orientador de educação digital - Poed:

- I - participar da elaboração do projeto político-pedagógico da UE;
- II - participar dos horários coletivos de formação docente quando em JEIF;
- III - promover em conjunto com a equipe gestora intercâmbio entre os professores de diferentes turnos da unidade educacional;
- IV - participar da formação continuada, programas e projetos de sua área de atuação oferecidos pelas Diretorias Regionais de Educação - DREs e Coordenadoria Pedagógica - Coped/SME;
- V - socializar entre os professores da UE os assuntos tratados nos encontros de formação proporcionados pela DRE e SME;
- VI - assegurar a organização necessária para o funcionamento do Laboratório de Educação Digital - LED, promovendo espaço físico adequado às diferentes atividades;
- VII - encaminhar para a chefia imediata registro dos problemas relacionados ao uso e estado de conservação dos equipamentos do LED;
- VIII - encaminhar com a anuência da chefia imediata as solicitações de suporte técnico do LED;
- IX - zelar pela frequência dos estudantes às atividades;
- X - realizar registro que possibilitem o diagnóstico, acompanhamento e avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem incluindo os projetos realizados para complementação de jornada;
- XI - coordenar, em conjunto com o POSL, demais professores do ciclo e com acompanhamento e orientação do coordenador pedagógico o planejamento e desenvolvimento do Trabalho Colaborativo de Autoria - TCA.

Art. 6º Compete ao coordenador pedagógico da unidade educacional:

- I - coordenar, acompanhar, apoiar e avaliar o trabalho desenvolvido pelo Poed no Laboratório de Educação Digital;
- II - redirecionar as ações, quando se fizer necessário;
- III - orientar os registros de frequência e atividades realizadas;
- IV - proporcionar momentos de integração entre o Poed e os demais professores da unidade escolar.

Art. 7º Compete ao diretor de escola:

- I - assegurar os recursos necessários ao desenvolvimento das atividades no LED;

II - promover, em conjunto com o coordenador pedagógico, a articulação interna visando à efetivação do Currículo da Cidade de São Paulo e demais ações decorrentes vinculadas à sua área de atuação;

III - manter o acervo do LED disponível e em condições de uso pelos estudantes e POEDs;

IV - proporcionar meios para tornar os espaços educacionais em ambientes estimuladores e colaborativos de criação e recriação de cultura digital.

Art. 8º Compete à Diretoria Regional de Educação por meio da:

I - Divisão Pedagógica - Diped:

a) promover, em articulação com Coped/SME, formação continuada com orientações e subsídios técnicos pedagógicos, em consonância com o Currículo da Cidade - Tecnologias para a Aprendizagem - TPA;

b) acompanhar o desenvolvimento do trabalho pedagógico realizado nos Laboratório de Educação Digital - LED mediante visitas às escolas e/ou através dos processos formativos/registros e sua adequação ao Currículo da Cidade - TPA;

c) planejar o estágio inicial do Poed em consonância com as orientações das SME/Coped;

d) organizar e orientar o estágio inicial do professor recém-designado Poed.

II - Supervisão Escolar:

a) orientar e acompanhar o desenvolvimento do trabalho pedagógico realizados pautado no Currículo da Cidade - Tecnologias para Aprendizagem;

b) propor medidas de ajuste/adequação do projeto de acordo com o Currículo da Cidade - Tecnologias para Aprendizagem;

c) orientar e acompanhar os registros de frequência e atividades realizados.

Art. 9º Compete à Coordenadoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação - SME/Coped/NTC - TPA:

I - promover formação inicial ao Poed recém-designado;

II - subsidiar a formação continuada, na modalidade on-line e/ou presencial, dos Poeds por meio da DRE;

III - produzir materiais orientadores do trabalho realizado no Laboratório de Educação Digital;

IV - acompanhar o trabalho formativo desenvolvido pela DIPED/DRE.

Art. 10. Cabe à SME/Coped/NTC - TPA em conjunto com as DIPEDs das DREs indicar as Unidades educacionais que receberão os equipamentos tecnológicos necessários ao funcionamento dos Laboratórios de Educação Digital.

Art. 11. Após a publicação da designação do Poed, o Diretor de Escola deverá comunicar à Diped/DRE, para adoção das providências relacionadas ao estágio para a função.

§ 1º O estágio mencionado no “caput” deste artigo será realizado, preferencialmente, em uma semana, por 25 (vinte e cinco) horas-aula, assim organizadas:

- a) 05 (cinco) horas-aula na DRE;
- b) 20 (vinte) horas-aula em, no mínimo, duas unidades educacionais.

§ 2º O Diretor da UE onde o estágio for realizado expedirá documento que comprove o feito e o encaminhará para a diped e para a unidade de exercício do servidor para ciência da equipe gestora e arquivo.

§ 3º Ficam dispensados do estágio de que trata o “caput” deste artigo os professores que exerceram a função há menos de dois anos.

Art. 12. A convocação do Poed para participar da formação continuada em serviço dar-se-á por meio de norma específica.

§ 1º Fica vedado o pagamento de Jornada de Trabalho Excedente - TEX, aos participantes da formação mencionada no “caput” deste artigo.

§ 2º Por ocasião da ausência do Poed caberá à equipe gestora organizar o horário das aulas e a responsabilidade pelo uso do LED e preservação dos equipamentos.

Art. 13. Caberá ao Conselho de Escolha a escolha, por meio de processo eletivo, do professor que desempenhará a função de professor orientador de educação digital - Poed.

§ 1º As inscrições para o processo eletivo deverão ser amplamente divulgadas no âmbito da unidade educacional.

Rede Municipal de Ensino por meio de publicação em Comunicado específico no DOC.

§ 3º O eleito será designado por ato do Administrativo, publicado no Diário Oficial da Cidade de São Paulo - DOC.

§ 4º O início de exercício na função de Poed dar-se-á somente após a publicação do correspondente ato de designação.

Art. 14. Para participar do processo seletivo de que trata o artigo anterior, o interessado deverá apresentar proposta de trabalho, elaborada conforme ANEXO I parte integrante desta IN, em consonância com as diretrizes da SME, além de:

I - ser efetivo e estável;

II - ter disponibilidade para a regência das aulas de acordo com a necessidade da unidade educacional;

III - conhecer a área de atuação e a legislação pertinente ao desempenho da função;

IV - deter habilitação específica na área de surdez, se eleito, para atuar na Emebss.

Art. 15. Anualmente, na 2ª quinzena do mês de novembro o Conselho de Escola avaliará o desempenho do Poed, pautado nos objetivos, diretrizes e competências constantes nesta IN, em especial, quanto à implementação do Currículo da Cidade, desenvolvimento dos projetos, participação nos encontros formativos, assiduidade e pontualidade, a fim de decidir pela sua continuidade ou não na função.

§ 1º Na hipótese de não referendo será possibilitada a permanência do designado até o término do ano letivo.

§ 2º O não referendo do Poed desencadeará novo processo eletivo.

§ 3º Na hipótese de redução do número de turmas que implique na cessação da designação de um dos Poeds, caberá ao Conselho de Escola decidir qual profissional permanecerá na função.

§ 4º A avaliação de que trata o “caput” poderá ser realizada a qualquer tempo, desde que, devidamente fundamentada.

Art. 16. O atendimento no Laboratório de Educação Digital - LED dar-se-á dentro do horário regular dos estudantes, assegurando-se 1 (uma) hora/aula semanal para cada classe/turma em funcionamento na Unidade educacional.

§ 1º As turmas integrantes do programa São Paulo integral terão 2 (duas) horas-aula semanais no Laboratório de Educação Digital - LED.

§ 2º Nas Emebss as salas de Educação Infantil serão consideradas para composição de jornada do Poed e organizadas por meio de projetos pedagógicos.

Art. 17. O número de profissionais designados para a função de Professor de Educação Digital - Poed está condicionado ao número de classes/aulas em funcionamento na Unidade educacional, observado o disposto nos artigos 4º e 16 desta IN e conforme segue:

I - 01 Poed para as escolas com até 25 (vinte e cinco) horas-aula;

II - 02 Poeds para as escolas que possuem 26 (vinte e seis) e 50 (cinquenta) horas-aula;

III - 03 Poeds para as escolas com mais de 51 (cinquenta) horas-aula.

Art. 18. Assegurada a atribuição de todas as aulas mencionadas nos artigos 4º e 16 desta IN, para fins de composição da Jornada Básica Docente - JBD ou Jornada Especial Integral de Formação – Jeif, serão atribuídas na ordem:

I - até 2 (duas) horas-aula para organização do espaço, equipamentos do LED, pesquisa, planejamento e execução de aulas voltadas a Educação Maker; (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

II - até 6 (seis) horas/aula de Projeto de Articulação e desenvolvimento de saberes ligados ao uso de Tecnologias;(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

III - até 2 (duas) horas-aula para docência compartilhada no Ciclo Interdisciplinar;(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

IV - até 2 (duas) horas-aulas de Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

§ 1º Esgotadas as possibilidades de composição de jornada mencionada nos incisos I a IV deste artigo, os Poeds cumprirão atividades de Complementação de Jornada - CJ.

§ 2º Compete à Equipe Gestora a organização das aulas que serão escolhidas/atribuídas pelos Poeds, buscando a divisão equitativa das aulas, o que inclui, quando houver dois ou mais Poeds na mesma UE, a organização, preferencialmente, por turnos.

Art. 19. A escolha/atribuição de aulas mencionadas nos artigos 4º e 16 desta IN dar-se-á conforme Instrução Normativa específica.

Parágrafo único. Ao professor com 25 (vinte e cinco) horas-aula de regência nos termos do “caput”, poderá ser atribuído, a título de TEX, até 2 (duas) horas-aula para organização do espaço, equipamentos do LED e pesquisa, planejamento e execução de aulas voltadas à educação maker.

Art. 20. Na hipótese de haver mais de um POED, deverão ser observadas para fins de escolha/atribuição de aulas a classificação obtida por meio da [Portaria SME nº 6.258, de 2013](#) e, para fins de desempate, os seguintes critérios, na ordem:

- I - maior tempo na função de Poed;
- II - maior tempo na carreira do magistério;
- III - maior tempo no magistério municipal.

Art. 21. As aulas destinadas à articulação do Trabalho Colaborativo de Autoria - TCA, inciso IV do artigo 18, serão ministradas em docência compartilhada entre o Poed e um dos docentes da turma.(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

§ 1º Os Poeds serão responsáveis pelo desenvolvimento, acompanhamento e desdobramentos do projeto, bem como, dos registros das atividades no SGP.(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

§ 2º Os regentes da turma serão os responsáveis pelos registros de frequência realizados no SGP. (Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

§ 3º Preferencialmente, o Poed e o POSL não deverão atuar como docentes nas mesmas turmas de TCA.(Incluído pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

Art. 22. As aulas destinadas ao Projeto de Articulação e desenvolvimento de saberes ligados ao uso de Tecnologias, inciso II do artigo 18,

ministradas no contraturno dos estudantes, destinar-se-ão para o desenvolvimento de projetos que envolvam a área de conhecimento de Tecnologias para Aprendizagem, entre eles, Aluno Monitor, Robótica Criativa e Educomunicação.(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

Art. 23. As aulas mencionadas no inciso III do artigo 18, referentes ao 4º e/ou 5º anos, do Ciclo Interdisciplinar, serão ministrada em docência compartilhada com o regente da turma e destinam-se ao desenvolvimento projetos de promoção do Pensamento Computacional e fluência digital e integram a grade Programas Especiais – Projeto Interdisciplinar.(Redação dada pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

§ 1º Os Poeds serão responsáveis pelo desenvolvimento, acompanhamento e desdobramentos do projeto, bem como, dos registros das atividades no SGP.(Incluído pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

§ 2º Os regentes da turma serão os responsáveis pelos registros de frequência realizados no SGP.(Incluído pela [Instrução Normativa SME nº 1/2022](#))

Art. 24. Quando em aula compartilhada, incluindo a Educação de Jovens e Adultos - EJA e o Ensino Médio noturno, o Professor regente deverá acompanhar a classe nas aulas do Laboratório de Educação Digital - LED quando programadas dentro do seu horário de trabalho.

Art. 25. Será possibilitada ao POED, a título de JEX, a atribuição de aulas de sua titularidade/componente curricular e ou de projetos a serem realizados no contraturno dos estudantes, desde que, assegurada a compatibilidade de horários.

Art. 26. A organização do plano de trabalho e horário das aulas de Tecnologias para Aprendizagem será de responsabilidade da Equipe Gestora em conjunto com o POED.

§ 1º Será dada a ciência ao Supervisor Escolar dos documentos mencionados no “caput” deste artigo.

§ 2º Anualmente ou sempre que houver alterações, o Plano de Trabalho deverá ser encaminhado para a DIPED por meio do sistema eletrônico -

SEI, de acordo com o modelo constante no ANEXO II, parte integrante desta Instrução Normativa.

Art. 27. Para fins de designação, a proposta de trabalho deverá estar em conformidade com o ANEXO I, parte integrante desta Instrução Normativa, e conter:

- a) identificação do professor envolvido: nome, categoria/situação funcional, registro funcional;
- b) proposta de trabalho de acordo com o Currículo da Cidade - Tecnologias para Aprendizagem e a disponibilidade de horário de atuação;
- c) formas de organização e avaliação do trabalho a ser desenvolvido.

Parágrafo único. O início de exercício na função de POED dar-se-á somente após a publicação ato de designação.

Art. 28. Nos afastamentos do Poed, por períodos iguais ou superiores a 30 (trinta) dias consecutivos, será cessada a sua designação e adotar-se-ão os procedimentos previstos no artigo 13 desta instrução normativa para escolha imediata de outro docente para a função.

Art. 29. Será facultado o uso do Laboratório de Educação Digital aos demais professores da unidade educacional, de acordo com cronograma a ser organizado em conjunto com o Poed e o coordenador pedagógico, ocasião em que se estabelecerá a responsabilidade pelo uso da sala e dos equipamentos.

Art. 30. Os professores que se encontrarem em período de estágio probatório não serão designados para a função de professor orientador de educação digital - poed.

Art. 31. O acervo do Laboratório de Educação Digital LED, mencionado no inciso III do artigo 7º, é constituído pelos seguintes equipamentos:

- a) 01 computador desktop;
- b) 01 projetor multimídia;
- c) caixa de som;
- d) 20 notebooks;
- e) 01 impressora 3D;
- f) 20 tablets;
- g) 04 kits de robótica.

Art. 32. Os casos omissos ou excepcionais serão resolvidos pelo diretor regional de educação ouvida, se necessário, a Secretaria Municipal de Educação.

Art. 33. Esta Instrução Normativa entrará em vigor na data de sua publicação revogada a [Instrução Normativa SME nº 30, de 2019](#).

ANEXO I DA INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 52 DE 10 DE DEZEMBRO DE 2021

Elementos da proposta de trabalho para designação como Poed

1. Utilizar em todo documento fonte arial, tamanho 12, espaçamento 1,5.
2. Os títulos das seções do documento devem estar em CAIXA ALTA e numerados a partir do 1 (um).
3. Margens ajustadas com 2cm em todas as direções (superior, inferior, esquerda e direita).
4. As citações diretas com mais de 3 (três) linhas, que vierem a ocorrer ao longo do documento, devem estar recuadas (4cm) da margem, com espaçamento simples e tamanho 11.
5. Numeração de páginas, no cabeçalho, à direita e iniciando com o número a partir da seção INTRODUÇÃO.
6. Capa:
 - a. Cabeçalho centralizado e em CAIXA ALTA:
 - I. PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO
 - II. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SÃO PAULO
 - III. DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO _____
 - IV. Emef/Emefm/Emebs _____
 - b. Título centralizado e em CAIXA ALTA:
 - I. PROPOSTA DE TRABALHO – POED
 - c. Rodapé, centralizado e em CAIXA ALTA:
 - I. SÃO PAULO, SP
 - II. ANO DA PROPOSTA
7. Contracapa:
 - a. Cabeçalho centralizado e em CAIXA ALTA:
 - I. PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO
 - II. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SÃO PAULO
 - III. DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - _____

IV Emef/Emefm/Emebs _____

b. Texto de apresentação, recuado a 8cm da margem:

I. Com vistas à atuação como Professor Orientador de Educação Digital - Poed, conforme disponibilidade de vaga divulgada pelo _____ (informar se livro próprio da unidade ou Comunicado do Diário Oficial), esta é uma proposta de trabalho elaborada por _____ para apreciação do Conselho de Escola desta unidade.

c. Título centralizado e em CAIXA ALTA:

d. PROPOSTA DE TRABALHO – POED

e. Rodapé, centralizado e em CAIXA ALTA:

I. SÃO PAULO, SP

II. ANO DA PROPOSTA

8. Sumário

9. INTRODUÇÃO (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda), contendo:

a. Explicitar motivações profissionais-pessoais que levam o proponente a entregar tal proposta e apresentar, brevemente, todas as seções do documento. Preferencialmente, não exceder 2 páginas.

10. FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROPONENTE: CURRÍCULO (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Descrever a trajetória de formação inicial e continuada do proponente, podendo ser, inclusive, cópia do Currículo Lattes ou similar.

11. O DESENVOLVIMENTO COMPUTACIONAL NAS AÇÕES DIDÁTICAS (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Descrever propostas e ações para atuar no Laboratório de Educação Digital com aulas regulares nas turmas e projetos (TCA, Aluno Monitor, Robótica Criativa, Educomunicação) a partir das orientações contidas nos documentos Currículo da Cidade e Orientações Didáticas.

12. ARTICULAÇÃO COM O TRABALHO COLABORATIVO DE AUTORIA - TCA (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Esta seção somente deve ser produzida quando o futuro POED compuser jornada com aulas de Articulação de Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA. É necessário que sejam demonstradas estratégias para articulação junto ao professor regente da turma para consecução do TCA.

13. REGISTROS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS NA SALA DE LEITURA (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Descrever como se darão os registros de aprendizagens e atividades dos estudantes, a gestão dessas aprendizagens e a avaliação, considerando a especificidade do trabalho que se desenvolve No Laboratório de Educação Digital, incluindo as modalidades organizativas

que promovem o contato, a expansão e a o aprofundamento com a leitura literária.

14. REFERÊNCIAS (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Com base na ABNT, registrar todas as referências citadas de maneira direta ou indireta na Proposta.

15. FOLHA DE APROVAÇÃO (em CAIXA ALTA, negrito e recuada à esquerda)

a. Espaços para assinatura do Presidente do Conselho de Escola, Gestão da unidade escolar e supervisor escolar.

**ANEXO II DA INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 52
DE 10 DE DEZEMBRO DE 2021**

PLANO DE TRABALHO – POED

EMEF _____ **DRE** -

Ano letivo: _____

Proposta a ser trabalhada no Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), Ensino Médio e EJA			
Número de classes atendidas: _____			
Distribuídas em:			
Ensino Fundamental e EJA			
QT	Classes	QT	Classes
	1º ano		6º ano
	2º ano		7º ano
	3º ano		8º ano
	4º ano		9º ano
	5º ano		EJA
Ensino Médio			
	1ª série		
	2ª série		
	3ª série		

Meta(s)	
Objetivos	
COMPOSIÇÃO DE JORNADA	
Inciso I do art. 18 - organização do espaço, equipamentos do LED e pesquisa, planejamento e execução de aulas	
Número de sessões semanais (até 2 h/a) : _____	
Distribuídas em:	
Dia(s) da semana	Horário(s)
Propostas de atividades:	

Inciso II do art. 18 - Articulação do Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA

Número de sessões semanais (até 6 h/a) : _____

Distribuídas em:

Dia(s) da semana	Horário(s)

Propostas de atividades:

Inciso III do art. 18 - Projeto de Articulação e Promoção de Tecnologias para Aprendizagem (Contraturno)

Número de sessões semanais (até 2 h/a) : _____

Distribuídas em:

Dia(s) da semana	Horário(s)

Propostas de atividades:

Inciso IV do art. 18 - Projeto no Ciclo Interdisciplinar	
Número de sessões semanais (até 2 h/a) : _____ Distribuídas em:	
Dia(s) da semana	Horário(s)
Propostas de atividades:	

INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 12 DE 24 DE FEVEREIRO DE 2022

Institui no âmbito da Secretaria Municipal de Educação o Projeto Formação da Cidade, destinado aos Docentes e Coordenadores Pedagógicos das unidades educacionais diretas, indiretas e parceiras da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e

CONSIDERANDO:

- a [Resolução CNE/CP nº 1, de 2020](#), que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) - especialmente o contido nos artigos de 11 a 14;
- a [Lei nº 14.660, de 2007](#), que dispõe sobre alterações das [Leis nº 11.229, de 26 de junho de 1992](#), [nº 11.434, de 12 de novembro de 1993](#) e legislação subsequente, reorganiza o Quadro dos Profissionais de Educação, com as respectivas carreiras, criado pela [Lei nº 11.434, de 1993](#), e consolida o Estatuto dos Profissionais da Educação Municipal;
- o § 4º do art. 15 da [Lei nº 14.660, de 2007](#), alterado pelo art. 7º da [Lei nº 16.416, de 2016](#);
- o [Decreto nº 54.453, de 2013](#), que fixa as atribuições dos Profissionais de Educação que integram as equipes escolares das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino;
- o [Parecer CME nº 7, de 2021](#), que trata da Priorização Curricular;
- a [Instrução Normativa SME nº 41, de 2020](#), que dispõe sobre formação continuada para profissionais dos Centros de Educação Infantil das Unidades Indiretas e Parceiras, instituição de adicional pelo cumprimento das metas estabelecidas no Termo de Colaboração e dá outras providências;
- o [Edital SME nº 10, de 2021 - SME/Coped/NTF - 2022](#) - Para habilitação de cursos e eventos formativos e composição da Rede de Parcerias do Sistema de Formação de Educadores – NTF da Rede Municipal de Ensino de São Paulo;
- o [Programa de Metas 2020-2024](#), especialmente as metas 22, 23, 24;
- o [Currículo da Cidade](#) e suas orientações didáticas;
- a necessária formação dos profissionais para o acompanhamento das aprendizagens, com avaliação diagnóstica e contínua, subsidiando a retomada e o (re)planejamento das atividades que contemplem as necessidades, possibilidades e características de todos os estudantes;

RESOLVE:

Art. 1º Instituir o Projeto Formação da Cidade destinado aos Docentes e Coordenadores Pedagógicos nas unidades educacionais diretas, indiretas e

parceiras da Rede Municipal de Ensino, nos termos da presente Instrução Normativa.

Art. 2º O “Projeto Formação da Cidade” realizar-se-á, exclusivamente, nos horários coletivos, e nos horários destinados à formação continuada nas unidades educacionais:

- I - Centros de Educação Infantil - CEIs;
- II - Centros Municipais de Educação Infantil - Cemeis;
- III - Escolas Municipais de Educação Infantil - Emeis;
- IV - Escolas Municipais de Ensino Fundamental - Emefs;
- V - Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio - Emefms;
- VI - Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - Emebss;
- VII - Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos - Ciejas;
- VIII - unidades de educação infantil parceiras e indiretas.

Parágrafo único. Nas Emeis, Emef, Emefms, Emebss e nos Ciejas, o projeto de que trata o “caput” deste artigo dar-se-á, exclusivamente, no horário coletivo da Jeif, diverso ao do PEA, a partir da organização de cada UE.

Art. 3º O “Projeto Formação da Cidade” tem como finalidades principais:

- I - fortalecer os espaços de formação continuada das Unidades educacionais, por meio de ações específicas voltadas para o processo de ensino e aprendizagem, recuperação, eliminação de barreiras para a aprendizagem e recursos de acessibilidade, enfrentamento do abandono e outras formas de exclusão educacional;
- II - consolidar a atuação do Coordenador Pedagógico como agente formador dos professores;
- III - consolidar os processos de formação continuada de professores em horários coletivos na Unidade educacional;
- III - integrar os profissionais da educação que atuam nas Unidades educacionais e órgãos regionais e centrais da SME;
- IV - fortalecer as aprendizagens dos estudantes devido à pandemia;
- V - implementar o Currículo da Cidade e todos os documentos que o integram, incluindo a Priorização Curricular.

Art. 4º O “Projeto Formação da Cidade” tem como diretrizes principais:

- I - a reflexão sistemática sobre aspectos relacionados ao Fortalecimento das Aprendizagens (Recuperação Contínua e Paralela) nos diferentes componentes curriculares em consonância com o Currículo da Cidade, a fim de assegurar que todos os objetos de conhecimento sejam retomados, assegurando aprendizagens efetivas para os estudantes;

II - o aprimoramento dos saberes relativos às propostas metodológicas presentes nos materiais orientadores da RME;

III - o fortalecimento de processos de formação continuada em serviço e em rede;

IV - a implementação do Currículo da Cidade e de seus princípios orientadores, que estabelecem a organização curricular de todas as etapas e modalidades da Educação Básica;

V - a articulação da Coordenação Pedagógica com o grupo docente e conhecimentos/saberes específicos de cada componente curricular, áreas do conhecimento, considerando as especificidades de cada etapa e modalidade da Educação Básica.

Art. 5º O “Projeto Formação da Cidade” realizar-se-á, com exclusividade, nas horas adicionais que compõem a Jornada Especial Integral de Formação – JEIF e horas de trabalho coletivo da Jornada Básica de 30 horas reservadas aos docentes que estarão organizados em agrupamentos denominados “Grupos de Percurso Formativo”.

§ 1º Aos docentes em JBD, com jornada completa, incompleta ou em vaga de módulo sem regência, será possibilitada a participação no Projeto, mediante o cumprimento da Jornada Especial de Trabalho Excedente – TEX, observando os limites estabelecidos na alínea “b” do inciso IV do artigo 15 da [Lei nº 14.660, de 2007](#).

§ 2º O ingresso na Jornada Especial de Trabalho Excedente – TEX, nos limites estabelecidos na legislação vigente, dar-se-á por convocação do Diretor de Escola após autorização do Supervisor Escolar e mediante anuência do docente.

§ 3º Os profissionais em exercício nos Centros de Educação Infantil parceiros participarão do Projeto nos horários de formação continuada, de acordo com o disposto na [Instrução Normativa SME nº 8, de 2022](#).

Art. 6º Os “Grupos de Percurso Formativo” serão constituídos por agrupamentos de docentes e Coordenadores Pedagógicos, que se reunirão por meio de plataforma virtual, que, por afinidade de área/componente/atuação, participarão de um conjunto de atividades planejadas com vistas a alcançar as finalidades da Formação da Cidade.

Art. 7º Os “Grupos de Percurso Formativo” serão constituídos conforme segue:

I - nas unidades educacionais de educação infantil:

- a) professores de educação infantil e ensino fundamental I
- b) professores de educação infantil

II - Nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental – Emefs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – Emefms, Escolas Municipais Educação Bilíngue para Surdos – Emebss e Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos – Ciejas,

a) professores de educação infantil e ensino fundamental I, que atuam:

- 1. no Ciclo de Alfabetização;
- 2. nos 4º e 5º anos do Ciclo Interdisciplinar;
- 3. nas etapas/ módulos de alfabetização e básica da EJA e do Cieja.

b) grupos de professores de ensino fundamental II e médio que atuam:

- 1. nos 6º anos do Ciclo Interdisciplinar, Ciclo Autoral e etapas complementar e final da modalidade EJA, por componente curricular;
- 2. nas séries do ensino médio, por área do conhecimento;
- 3. nas etapas/ módulos complementar e final da EJA, do Cieja e da EJA Modular, por área do conhecimento.
- 4. no componente de Língua Portuguesa para Surdos;
- 5. no componente de Língua Brasileira de Sinais - Libras.

c) Grupos de professores ocupantes de funções docentes que atuam como:

- 1. professor orientador de sala de leitura - POSL;
- 2. professor orientador de educação digital - Poed;
- 3. professores de apoio e acompanhamento à inclusão - Paai;
- 4. professores de atendimento educacional especializado - Paee;
- 5. professores de apoio pedagógico - PAP.

d) grupo de coordenadores pedagógicos

§ 1º O professor poderá fazer parte do grupo, mencionado na alínea “b” item 2, do inciso II deste artigo, desde que detenha, em sua jornada de trabalho, número de aulas em turmas do ensino médio maior que o número de aulas em turmas do ensino fundamental.

§ 2º Para fins de fomento de discussões mais produtivas entre os pares dos respectivos agrupamentos, recomenda-se que os professores participem das atividades virtuais em processos de autoformação e, sempre que possível, de forma conjunta.

§ 3º Os participantes deverão realizar as atividades do Projeto Formação da Cidade na plataforma de maneira presencial na Unidade educacional.

Art. 8º Na educação infantil, os encontros do “Projeto Formação da Cidade” serão conduzidos pelos Coordenadores Pedagógicos presencialmente na UEs e coordenados pelos formadores da SME/Coped e das DREs/Dipeds.

Art. 9º Nos encontros formativos, mencionados no artigo anterior, serão abordados temas que envolvem os agrupamentos multietários, em diálogo com o Projeto Político-Pedagógico e o Projeto Especial de Ação de cada Unidade educacional.

Art. 10. Para os docentes que atuam no ensino fundamental, no ensino médio, na educação especial e na educação de jovens e adultos os encontros do “Projeto Formação da Cidade” ocorrerão por meio de plataforma digital específica com atividades síncronas e assíncronas, conduzidos e coordenados pelos formadores da Coped, das DREs/Dipeds e externos.

Art. 11. Os encontros formativos do Ensino Fundamental terão como tema principal o fortalecimento das aprendizagens, sendo que as discussões e reflexões deverão estar pautadas nos seguintes documentos da SME-SP:

- I - a Priorização Curricular – Ensino Fundamental;
- II - o Currículo da Cidade – Ensino Fundamental;
- III - as Orientações Didáticas do Currículo da Cidade;
- IV - os documentos orientadores para sondagem de Língua Portuguesa e Matemática;
- V - os Cadernos Trilhas de Aprendizagens: Ensino Fundamental;
- VI - os Cadernos da Cidade: saberes e aprendizagens – CCSA;
- VII - os Cadernos Conhecer Mais;
- VIII - os resultados de avaliações externas divulgados no Sistema Educacional de Registro da Aprendizagem (Serap);
- IX - o documento “Sala e Espaço de Leitura: vivências, saberes e práticas”,
- X - Avaliação no Contexto Escolar – NTA.

Art. 12. Os encontros formativos do ensino médio terão como temas principais a implementação do novo ensino médio e a recuperação das aprendizagens, cujas discussões e reflexões deverão estar pautadas nos seguintes documentos da SME-SP:

- I - Currículo da Cidade – Ensino Médio;
- II - subsídios de apoio e orientação à implantação do Currículo da Cidade no Ensino Médio;

III - orientações didáticas e outros aportes de apoio ao trabalho pedagógico do ensino médio;

IV - as ementas das Unidades de Percurso.

Art. 13. Os encontros formativos da EJA e do Cieja terão como tema principal o fortalecimento das aprendizagens, sendo que as discussões e reflexões deverão estar pautadas nos seguintes documentos da SME-SP:

I - Priorização Curricular – Educação de Jovens e Adultos - Cieja e EJA Modular / Regular;

II - Currículo da Cidade – Educação de Jovens e Adultos;

III - Orientações Didáticas do Currículo da Cidade – EJA;

IV - Cadernos Trilhas de Aprendizagens: EJA.

Art. 14. Os temas serão desenvolvidos, na EJA e no Cieja, considerando os seguintes eixos:

I - Leitura e escrita como compromisso de todas as áreas do conhecimento;

II - Avaliação, replanejamento e intervenções na EJA: especificidades da avaliação de jovens e adultos;

III - Alfabetização e letramento na EJA: novas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento da leitura e da escrita;

IV - Desenho Universal para a Aprendizagem - DUA - como colaborador nas estratégias de articulação;

V - Interculturalidade no universo dos sujeitos estudantes da EJA;

VI - Direitos Humanos e desafios da plena cidadania no Brasil e seus reflexos na EJA.

Art. 15. Os encontros formativos nas Emebss e Escolas Polo Bilíngue terão como tema principal o fortalecimento das aprendizagens, cujas discussões e reflexões deverão estar pautadas nos seguintes documentos da SME:

I - Currículo da Cidade da Educação Especial Libras;

II - Currículo da Cidade da Educação Especial de Língua Portuguesa como segunda língua;

III - Orientações Didáticas da Educação Bilíngue;

IV - a Priorização Curricular, ofertada aos professores que lecionam os componentes curriculares Libras e Língua Portuguesa na Educação Básica;

V - a Priorização Curricular, ofertada aos professores que lecionam os demais componentes curriculares do Currículo da Cidade.

Art. 16. Os temas serão desenvolvidos, nas Emebss e Escolas Polo Bilíngue, considerando os seguintes eixos:

- I - Desenho Universal para a Aprendizagem - DUA;
- II - a construção de materiais didáticos bilíngue e a avaliação.

Art. 17. A Formação da Cidade, para os Professores de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (PAAI) e Professores de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), abordará:

- I - a Política Paulistana de Educação Especial na perspectiva inclusiva;
- II - o Plano de Atendimento Educacional Especializado;
- III - o Atendimento Educacional Especializado.

Art. 18. Os temas serão desenvolvidos, considerando os seguintes eixos:

- I - Acompanhamento das aprendizagens;
- II - Projeto político-pedagógico;
- III - Plano de Ação e Plano de AEE;
- IV - Serviços da educação especial;
- V - Estudo de caso; identificação de barreiras; recursos pedagógicos e acessibilidade;
- VI - Estratégias de atendimento e articulação nas diferentes modalidades de AEE;
- VII - O DUA como colaborador nas estratégias de articulação,
- VIII - Avaliação, replanejamento e intervenções.

Art. 19. Os temas do Projeto Formação da Cidade que envolverem os profissionais designados para as funções docentes de Professores de Apoio Pedagógico - PAP, professores orientadores de educação digital - Poed e professores orientadores de sala de leitura - POSL, estão pautados nos princípios e diretrizes de Instruções Normativas próprias.

Parágrafo único. Além do percurso formativo da Formação da Cidade, os encontros formativos específicos, em serviço, desses profissionais terão periodicidade bimestral e serão planejados e executados pela SME/Coped e/ou Diped, podendo ser presencial ou remoto e com agrupamentos por território ou DRE.

Art. 20. O Projeto Formação da Cidade, de acordo com a área de docência e o público-alvo, terá a seguinte carga horária anual:

- I – educação infantil
 - a) professores de educação infantil – 32 (trinta e duas) horas;

b) professores de educação infantil e ensino fundamental I - 48 (quarenta e oito) horas-aula.

II – Emefs, Emefms, Ciejas, Emebss

a) Professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e Professores de Ensino Fundamental II e Médio - 81 horas-aula.

Art. 21. Farão jus ao Atestado para Fins de Evolução Funcional os docentes e Coordenadores Pedagógicos que atuam nas Emefs, Emefms, Emebss e nos Ciejas, observados os seguintes critérios:

I - carga horária mínima anual de 81 horas;

II - frequência individual de participação igual ou superior a 85% (oitenta e cinco por cento) da carga horária total e anual;

III - permanência de, no mínimo, 8 meses na formação;

IV - aproveitamento igual ou superior ao nível satisfatório na formação.

§ 1º O Atestado para Fins de Evolução Funcional será emitido pelo diretor de escola, em conformidade com as informações prestadas pela Coped/Diped no que concerne ao aproveitamento dos participantes.

§ 2º Para o cômputo da participação e aproveitamento, serão consideradas as atividades síncronas e assíncronas, observados os prazos estabelecidos para o encaminhamento das atividades relativas à formação.

Art. 22. Caberá aos professores em exercício nas unidades educacionais de educação infantil, a partir da organização da UE, participar do Projeto Formação da Cidade:

I - Se optante por JEIF, nos horários coletivos;

II - Se optante por JBD, facultativamente, nos horários coletivos;

III - Se em JB 30 horas, nos momentos de PEA;

IV - Se em exercício nos CEIs parceiros ou indiretos, nos horários de formação continuada;

V - Realizar sínteses das discussões coletivas mensalmente;

VI - Alinhar teoria e prática a partir da reflexão-ação explicitados nos registros em Semanário na transição para o Diário de Bordo e/ou no Diário de Bordo.

Art. 23. Caberá aos professores em exercício nas Emefs, Emebss, Emefms e Ciejas, a partir da organização da UE, participar do Projeto Formação da Cidade:

I - se optante por Jeif, nos horários coletivos;

II - se optante por JBD, facultativamente, nos horários coletivos;

III - participar ativamente da Formação da Cidade, realizando as atividades síncronas e/ou assíncronas em prazo estabelecido;

IV - revisar regularmente seus planos de aulas visando adequá-los aos propósitos do fortalecimento das aprendizagens em virtude da pandemia;

V - participar dos momentos de articulação na UE, sob orientação da Coordenação Pedagógica, visando à elaboração de planos de ação coletivos.

Art. 24. Caberá ao coordenador pedagógico no Percurso Formativo, considerando suas funções de formador, articulador e transformador:

I - favorecer a autoformação, considerando a JEIF um espaço privilegiado de reflexão a partir dos conhecimentos e discussões contemplados na Formação da Cidade;

II - planejar a orientação aos professores em conjunto com o Professor Orientador de Área - POA (Alfabetização, Língua Portuguesa e Matemática) e, nas escolas que ofertam o Ensino Médio, com o Professor Orientador de Área do Ensino Médio - POA-EM (Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas).

III - planejar momentos para discussão e encaminhamentos em conjunto com o professor de apoio pedagógico - PAP;

IV - planejar procedimentos e instrumentos de avaliação para revisão das ações previstas em seu plano de trabalho e rotina, visando ao (re)planejamento;

V - publicizar o material organizado por SME/Coped/Diped aos profissionais em formação;

VI - observar o desenvolvimento das atividades e participação dos docentes na formação;

VII - destacar os pontos de observação da prática (planejamento, Cartas de Intenções, estratégia didática, projetos pedagógicos e devolutivas) e sua relação com a concepção curricular, visando criar condições para o avanço das aprendizagens e para a superação dos desafios que perpassam os processos de ensino;

VIII - organizar rotina para intervenção e devolutivas individual e/ou coletiva;

IX - participar das formações em Diped e/ou Coped, a fim de avaliar, retroalimentar e ajustar as intervenções planejadas e os conteúdos da Formação da Cidade;

X - organizar rotina para devolutiva individual ou coletiva;

XI - organizar momentos formativos com todo o grupo de professores, visando à socialização das discussões e articulação do grupo para a construção de planos de ação coletivos;

XII - garantir registros com vistas à expedição de atestado, em conjunto com os demais gestores indicados, para fins de evolução funcional, àqueles que fizerem jus a partir dos critérios indicados nesta IN.

Art. 25. Caberá ao diretor de escola:

I - convocar para ingressar na Jornada Especial de Trabalho Excedente – TEX os docentes em JBD e interessados em participar do programa, observados os limites previstos na legislação vigente;

II - acompanhar o percurso formativo, apoiando as ações de articulação e intervenção planejadas pela Coordenação Pedagógica e pelas equipes das Coped/Dipeds junto aos docentes;

III - conhecer e acompanhar cronograma de registros solicitados e produzidos para planejar em conjunto com o coordenador pedagógico possibilidades de intervenções coletivas e individuais;

IV - avaliar trimestralmente, em conjunto com a equipe gestora, os percursos formativos planejados a fim de replanejar, quando necessário, coletiva e individualmente os processos de formação instalados na escola;

V - expedir, em conjunto com os demais gestores indicados, Atestado para Fins de Evolução Funcional, àqueles que fizerem jus a partir dos critérios indicados nesta IN.

Art. 26. Cabe à Diretoria Regional de Educação/Supervisão Escolar:

I - apoiar a gestão nas unidades educacionais, indicando possibilidades e necessidades para órgãos centrais DRE/SME;

II - orientar, acompanhar e avaliar a implementação das diretrizes da Política Pública de formação continuada de professores;

III - orientar e acompanhar os registros do percurso formativo, observando a consonância com o aprimoramento das práticas educativas para a melhoria da qualidade social da educação;

IV - orientar e acompanhar o percurso formativo, observando e realizando intervenções, em conjunto com os demais membros da equipe gestora, no que se refere ao acompanhamento e recuperação das aprendizagens organizadas pelas UEs e garantir que os registros das aprendizagens dos estudantes sejam qualificados;

V - validar, em conjunto com os demais gestores indicados, Atestado para Fins de Evolução Funcional, àqueles que fizerem jus a partir dos critérios indicados nesta IN;

Art. 27. Cabe às equipes das Dipeds:

I - organizar, em conjunto com as equipes da Coped, os percursos formativos que serão desenvolvidos nos momentos de Jeif (materiais de estudos/momentos síncronos ou assíncronos);

II - planejar os momentos de intervenção (síncronos/ assíncronos) junto aos docentes de sua DRE;

III - participar ativamente de reuniões de planejamento dos Percursos de Formação do componente/frente;

IV - acompanhar as atividades assíncronas na Plataforma em todas as turmas de sua DRE por componente/frente, incluindo ações como: dirimir dúvidas, ler e comentar fóruns, avaliar atividades individuais dos cursistas e produzir devolutivas;

V - planejar com Coped a pauta do encontro síncrono do trimestre e, em seguida, organizá-lo a partir das especificidades de variações de horários coletivos das Unidades educacionais da DRE;

VI - manter comunicação periódica com os cursistas, coordenadores pedagógicos e Coped a fim de fomentar a construção de reais necessidades formativas do território;

VII - avaliar, trimestralmente, os Percursos de Formação planejados com SME/ Coped, a fim de, quando necessário, replanejar as ações relacionadas à Formação da Cidade;

VIII - informar os dados de participação e aproveitamento na formação às equipes gestoras para fins de emissão de atestado;

Parágrafo único. Às equipes de formação da Educação Infantil da Diped/DRE, caberá a organização das pautas, em diálogo com os Coordenadores Pedagógicos sobre a temática dos agrupamentos multietários, considerando o Projeto Político-Pedagógico e o Projeto Especial de Ação das UEs, em consonância com o Currículo da Cidade e o Currículo Integrador da Infância Paulistana.

Art. 28. Caberá às equipes da Coped:

I - planejar, coordenar e implementar o Projeto Formação da Cidade;

II - organizar o fluxo EaD por trimestre;

III - planejar e executar reuniões mensais com formadores de Diped e POA (no caso do Ensino Médio);

IV - produzir o Curso de Formação mensal em conjunto com os profissionais das Dipeds;

V - alimentar a plataforma EaD com os materiais planejados e destinados às horas assíncronas do mês;

VI - acompanhar o desenvolvimento das ações nos territórios por meio de encontros com formadores de DIPED.

Art. 29. Caberá às Chefias Mediata e Imediata dar ciência expressa da presente Instrução Normativa a todos os docentes, integrantes de equipes gestoras e envolvidos no Projeto Formação da Cidade.

Art. 30. Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação.

INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 18 DE 18 DE ABRIL DE 2022

Dispõe sobre a alteração do regimento educacional das unidades: Emef, Emefm, Cieja e Emeps da rede municipal de ensino.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e,
CONSIDERANDO:

1. a necessidade de alterações do Regimento Educacional das unidades Emef, Emefm, Cieja e Emeps da rede municipal de ensino a partir:

- da impossibilidade de retenção em anos intermediários dos ciclos do ensino fundamental, conforme [Resolução CME 03/2021, de 16/09/2021](#), que dispõe sobre procedimentos de flexibilização curricular nas unidades escolares da rede municipal de ensino;

- da implementação do ensino médio, conforme [Resolução CME 02/2021 de 09/09/2021](#), que estabelece diretrizes para implementação do novo ensino médio;

2. a legislação e normas municipais que tratam de Regimento Educacional, em especial:

- o [Decreto nº 54.452, de 2013](#), que institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – “Mais Educação São Paulo” e a [Portaria SME 5.930/13](#) que o regulamenta;

- o [Decreto nº 54.454, de 2013](#), que fixa diretrizes gerais para a elaboração dos regimentos educacionais das unidades integrantes da rede municipal

de ensino, bem como delega competência ao secretário municipal de educação para o estabelecimento das normas gerais e complementares que especifica e a [Portaria SME 5941/13](#) que o regulamenta;

3. as Normas da Secretaria Municipal de Educação que abordam os temas relacionados ao Regimento Educacional:

- a [Instrução Normativa SME nº 16, de 2021](#), que dispõe sobre normas gerais do regime escolar dos estudantes da educação infantil, do ensino fundamental e médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional da rede municipal de ensino, e dá outras providências;

- a [Instrução Normativa SME nº 50, de 2021](#), que institui os Projetos de Fortalecimento das Aprendizagens e reorganiza o Projeto de Apoio Pedagógico - PAP, destinados aos estudantes da rede municipal de ensino;

RESOLVE:

Art. 1º O regimento educacional de Escola Municipal de Ensino Fundamental (Emef); Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio (Emefm); os Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos (Ciejas); as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos (Emebss), com fundamento na [Resolução CME nº 04/21](#), deverá ser alterado conforme disposições da presente Instrução Normativa.

Art. 2º A alteração regimental de que trata a presente Instrução Normativa, excepcionalmente, passa a vigorar a partir de 2022.

Parágrafo único. A alteração regimental deverá ser avaliada, aprovada, homologada e publicada pela Diretoria Regional de Educação até o final do 1º semestre de 2022.

Art. 3º Observadas, a avaliação do processo educativo em todo o período letivo e a frequência mínima exigida pela [LDB nº 9.394/96](#), a promoção ou retenção do estudante no ensino fundamental e médio deverá ocorrer:

I – no último ano de cada ciclo: Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral;

II – no segundo semestre da etapa da EJA: Alfabetização;

III – em cada semestre das etapas da EJA: Básica, complementar e final;

IV – em cada série do ensino médio.

§ 1º Nos anos que compõem os três ciclos: Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral, o estudante terá continuidade de sua trajetória escolar, independentemente do resultado obtido nas avaliações, desde que, cumprida a frequência mínima exigida.

§ 2º A decisão sobre retenção ou promoção ocorrerá ao término de cada ciclo e considerará o desempenho global do estudante no decorrer de todos os períodos letivos.

Art. 4º As determinações constantes na presente instrução normativa para as Emefs, poderão ser aplicadas, no que couber, às unidades educacionais com ensino médio.

Parágrafo único. Além do contido no caput, na alteração do Regimento Educacional das Emefms deverá constar:

I – a carga horária total mínima de 3.000 horas;

II – a carga horária máxima da formação geral da BNCC de 1.800 horas;

III – os Itinerários Formativos das áreas de conhecimento e/ou profissionalizantes;

IV – os componentes das áreas de conhecimento e dos itinerários profissionalizantes na forma híbrida sob a responsabilidade e o acompanhamento de docente habilitado.

Art. 5º Mediante a aprovação do Conselho de Escola, a alteração regimental será encaminhada para manifestação/parecer do supervisor escolar e na sequência:

I – para homologação do diretor regional de educação, quando se tratar de unidades educacionais de ensino fundamental – regular e EJA e bilíngue para surdos.

II – para a Secretaria Municipal de Educação, quando se tratar de unidades educacionais de Ensino Fundamental que mantêm propostas curriculares diferenciadas; de ensino médio e, de educação profissional técnica de nível médio.

Parágrafo único. O regimento educacional das UEs mencionadas no inciso II deverá ser encaminhado, na íntegra, para SME/Coped;

Art. 6º No âmbito da SME/Coped os Regimentos Educacionais serão assim analisados:

I. pela Coped /NTC, no que concerne à proposta pedagógica e organização curricular do ensino médio e educação profissional técnica de nível médio;

II. Pela Coped/Diefem, no que concerne à proposta pedagógica de unidade educacional que mantém organização curricular diferenciada.

Parágrafo único. Na sequência caberá a SME/Coped o encaminhamento do Regimento Educacional a SME/Gabinete para as providências de

remessa para apreciação e deliberação do Conselho Municipal de Educação, conforme norma vigente.

Art. 7º Caberá ao supervisor escolar diligenciar junto às unidades educacionais orientando e acompanhando o processo de alteração regimental, bem como, quanto ao cumprimento dos prazos de entrega do referido documento.

Art. 8º Havendo a necessidade de alterações complementares poderão ser construídas pela equipe educacional e, após a aprovação pelo Conselho de Escola, passarão a vigorar a partir de 2023.

Art. 9º Esta instrução normativa entra em vigor na data de sua publicação, revogando disposições em contrário, em especial o parágrafo 6º do artigo 15 da [Portaria SME nº 5.930, de 2013](#), e os artigos 96 e 97 do Anexo Único da [Portaria SME nº 5.941 de 2013](#).

INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 26 DE 10 DE AGOSTO DE 2022

Reorienta o Programa “São Paulo Integral – SPI” nas escolas municipais de educação infantil - Emeis, centros municipais de educação infantil – Cemeis, escolas municipais de ensino fundamental – Emefms, escolas municipais de ensino fundamental e médio - Emefms, escolas municipais de educação bilingue para surdos - Emebss e nos centros educacionais unificados - CEUs da rede municipal de ensino e dá outras providências.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e,

CONSIDERANDO:

- a educação integral como direito de cidadania da infância e da adolescência e promotora do desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões (intelectual, física, social, emocional, cultural e lúdica);

- a educação integral em tempo integral, como política pública de educação de uma cidade educadora;
- os documentos conceituais e orientadores da Política São Paulo Educadora e os Indicadores de Monitoramento do Programa São Paulo Integral, avaliação e aprimoramento das atividades de expansão de jornada;
- o compromisso de garantir a alfabetização a todas as crianças até o 2º ano do ensino fundamental e aprendizagens adequadas a todos os estudantes, em todos os anos dos ciclos, observados o domínio de conceitos que garantam os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para o respectivo ano, nos termos do Programa de Metas da Cidade e do Currículo da Cidade;
- a necessidade de incentivar a implementação da expansão dos territórios e espaços educativos e da jornada diária dos estudantes para, no mínimo, 7 (sete) horas diárias;
- os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana e o Currículo da Cidade como documentos que subsidiam a prática pedagógica;
- o Currículo da Cidade como subsídio importante para orientar a prática pedagógica no ensino fundamental e ensino médio, orientado pelos princípios da inclusão, equidade e educação integral, que se alinha à história da rede e apresenta a Matriz de Saberes e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS, na perspectiva da educação para o século XXI;
- a reorganização da etapa do ensino médio, subsidiada pela legislação federal vigente;
- a [Lei Federal nº 8.069/90](#), que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente;
- a [Lei Federal nº 9.394/96](#), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - LDB, com ênfase no seu art. 1º e alterações posteriores, em especial, a [Lei federal nº 12.796/13](#) e a [Lei Federal nº 13.415/17](#);
- as [Leis Federais nºs 10.639/03](#) e [11.645/08](#), que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências;
- a [Lei Federal nº 13.005/14](#), que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE;
- a [Resolução CNE/CP nº 2/17](#), que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica;

- a [Resolução CNE/CEB nº 3/18](#), que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;
- a [Resolução CNE/CP nº 4/18](#), que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação infantil e do ensino fundamental, com base na [Resolução CNE/CP nº 2/17](#), fundamentada no [Parecer CNE/CP nº 15/2017](#);
- [Parecer CME nº 06/2021](#), que dispõe sobre as Matrizes Curriculares do Ensino Médio;
- o [Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos](#), MEC, 2007;
- a [Portaria MEC nº 1.432/18](#), que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio;
- a [Lei Municipal nº 16.271/15](#), que aprova o Plano Municipal de Educação de São Paulo;
- a [Portaria SME nº 5.930/13](#), que regulamenta o [Decreto nº 54.452/13](#), que institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo - “Mais Educação São Paulo”;
- a [Portaria SME nº 1.224/14](#), que instituiu o Sistema de Gestão Pedagógica - SGP;
- a [Portaria SME nº 7.464/15](#), que instituiu o Programa “São Paulo Integral” nas escolas da Rede Municipal de Ensino - RME e alterações posteriores;
- a [Portaria SME nº 1.185/16](#), que dispõe sobre o atendimento educacional especializado nas unidades educacionais da rede municipal de ensino participantes do programa “São Paulo Integral”;
- a [Portaria SME nº 5.956/16](#), que reorganiza o Programa “São Paulo Integral” nas escolas municipais;
- a [Portaria SME nº 8.764/16](#), alterada pela [Portaria SME nº 9.268/17](#), que regulamenta o [Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016](#), que “Institui no sistema municipal de ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva”;
- a [Portaria SME nº 8.231/17](#), que inclui na [Portaria SME nº 7.779/17](#) as especificações para o módulo docente no Programa São Paulo Integral;

RESOLVE:

Art. 1º Reorientar o Programa “São Paulo Integral - SPI” instituído pela [Portaria SME nº 7.464, de 03/12/15](#), nas Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEIs, nos Centros Municipais de Educação Infantil – CEMEIs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental - Emefs, Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio - Emefms, Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - Emebss, da Rede Municipal de Ensino e nos Centros Educacionais Unificados - CEUs.

Art. 2º O programa SPI, tem como objetivo principal a promoção de experiências pedagógicas visando à consecução da educação integral por meio da expansão do tempo de permanência dos estudantes na escola de forma qualificada, a ressignificação dos espaços e do currículo, garantindo o direito de acesso aos territórios educativos na escola e para além dela, numa perspectiva de formação e desenvolvimento integral, contemplando as aprendizagens multidimensionais e a integralidade dos sujeitos, fica reorientado na conformidade desta Instrução Normativa, com fundamentação nas seguintes diretrizes gerais e pedagógicas:

DIRETRIZES GERAIS:

- a) o território educativo em que os diferentes espaços, tempos e sujeitos, compreendidos como agentes pedagógicos, podem assumir intencionalidade educativa e favorecer o processo de formação das crianças e adolescentes para além da escola, potencializando a Educação Integral e integrando os diferentes saberes, as famílias, a comunidade, a vizinhança, o bairro e a cidade; configurando-se, assim, a Cidade de São Paulo como Cidade Educadora;
- b) a educação como propulsora da democracia, possibilitando às crianças e aos adolescentes a compreensão da sociedade e a participação nas decisões que afetam os lugares onde vivem e por onde transitam;
- c) o diálogo como estratégia na implementação de políticas socioculturais que reconhecem as diferenças, promove a equidade e cria ambientes colaborativos que consideram a diversidade dos sujeitos, da comunidade escolar e de seu entorno;
- d) a autonomia das Unidades educacionais com responsabilidade coletiva, favorecendo a criatividade e as diferentes aprendizagens, na diversidade cultural existente em cada território;
- e) a comunidade de aprendizagem como rede de construção de um projeto educativo e cultural próprio para educar a si mesma, suas crianças e seus adolescentes;

- f) a garantia às crianças e aos adolescentes do direito fundamental de circular pelos territórios educativos, apropriando-se deles, como condição de acesso às oportunidades, aos espaços e recursos existentes e ampliação contínua do repertório sociocultural e da expressão autônoma e crítica, asseguradas as condições de acessibilidade aos que necessitarem;
- g) a expansão qualificada do tempo de aprendizagem como possibilidade de superar a fragmentação curricular e a lógica educativa demarcada por espaços físicos e tempos rígidos, na perspectiva da garantia da aprendizagem multidimensional dos estudantes;
- h) a intersetorialidade das políticas sociais e educacionais como interlocução necessária à corresponsabilidade na formação integral, fomentado o protagonismo de crianças, adolescentes e seus educadores;
- i) integrar a Proposta Pedagógica das UEs assegurando o direito ao convívio das crianças e dos adolescentes em ambientes acolhedores, seguros, agradáveis, desafiadores, que possibilitem a apropriação de diferentes linguagens e saberes que circulam na sociedade e considerem o Atendimento Educacional Especializado, sempre que necessário;
- j) fomentar a intersetorialidade consolidando, nos territórios, o diálogo permanente e ações conjuntas com as Secretarias de Cultura, Esporte, Assistência Social, Saúde, Verde e Meio Ambiente, Direitos Humanos e Cidadania, Mobilidade e Transportes, Urbanismo e Licenciamento, Segurança Urbana, Desenvolvimento Econômico, Trabalho e Turismo, entre outras, assim como com as organizações da sociedade civil;
- k) fortalecer os processos democráticos nas Unidades educacionais, em suas diferentes instâncias decisórias, como: Conselhos de Escola, Grêmios Estudantis, Associações de Pais e Mestres - APMs, Comissão de Mediação de Conflitos, Conselho Gestor e Colegiado de Integração (CEUs), servidores, usuários e amigos do CEU - APMSUAC; bem como demais colegiados e instituições auxiliares;
- l) desenvolver ações na perspectiva da educação inclusiva e criar oportunidades para que todas as crianças e todos os adolescentes aprendam e construam saberes e conhecimentos juntos, de acordo com suas possibilidades, em todas as etapas e modalidades de ensino;
- m) identificar possibilidades para o desenvolvimento de novas estratégias, ancoradas na concepção da Educação Integral e promover ações que integrem as políticas públicas de inclusão social.

DIRETRIZES PEDAGÓGICAS:

- a) o Currículo da Cidade em diálogo com o projeto político-pedagógico das unidades educacionais, significativo e relevante, organizador da sua ação pedagógica na perspectiva da integralidade, garante que práticas, costumes, crenças e valores, que estão na base da vida cotidiana dos estudantes, sejam articulados ao conhecimento acadêmico, produzindo aprendizagens significativas, além de criar condições para o protagonismo, a autoria e a autonomia;
- b) o atendimento à criança com base na pedagogia da infância, de modo a articular suas experiências e saberes com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico, esportivo e tecnológico e o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens a fim de promover o seu desenvolvimento integral;
- c) as experiências educativas que levam em consideração o direito das crianças e dos adolescentes ao lúdico, à imaginação, à criação, ao acolhimento, à curiosidade, à brincadeira, à democracia, à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à convivência e à interação com seus pares para a produção de culturas infantis e juvenis;
- d) Das unidades de Percurso que compõem os diferentes itinerários formativos Percursos de Estudo e Formação como expressão da autonomia dos adolescentes, garantindo seu protagonismo e exercício do seu direito de escolha;
- e) a articulação das experiências e saberes dos estudantes com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, assim como atitudes e valores, de modo a promover aprendizagens multidimensionais, com vistas ao seu desenvolvimento integral;
- f) a valorização do diálogo entre as pedagogias: social, popular, formal, participativa e de projetos;
- g) a potencialização do Currículo da Cidade – Educação Infantil como subsídio fortalecedor do Projeto Político-Pedagógico nas unidades de educação infantil, no intuito de promover reflexões sobre as práticas pedagógicas e o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, na articulação dos trabalhos desenvolvidos nas duas etapas da Educação Básica;
- h) a aplicação e análise dos resultados dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana, com o objetivo de auxiliar as equipes de profissionais das Unidades educacionais, juntamente com as famílias e pessoas da comunidade, a desenvolver um processo de autoavaliação institucional participativa que leve a um diagnóstico coletivo sobre a

qualidade da educação promovida pela unidade, de forma a obter melhorias no trabalho educativo desenvolvido com as crianças;

i) a promoção de reflexões e discussões formativas acerca do Currículo da Cidade, como subsídio importante para orientar a prática pedagógica no ensino fundamental, tendo por base os princípios da inclusão, da equidade e da educação integral, em diálogo com o projeto político-pedagógico das unidades educacionais, com a “Matriz de Saberes” e com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS, articulados aos Territórios do Saber propostos pelo Programa São Paulo Integral;

j) a promoção de reflexões e discussões formativas acerca do Currículo da Cidade, como subsídio importante para orientar a prática pedagógica no ensino médio, tendo por base os princípios da inclusão, da equidade e da educação integral, em diálogo com o projeto político-pedagógico das Unidades educacionais, com a “Matriz de Saberes” e com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS, articulados aos Itinerários Formativos, Percursos de Estudo e Formação e seus desdobramentos, propostos pelos documentos norteadores municipais, permitindo que os estudantes realizem escolhas interligadas ao seu projeto de vida, de forma que suas aprendizagens sejam significativas e contextualizadas;

k) para o ensino fundamental, a concepção das experiências pedagógicas como possibilidades de exprimir as intencionalidades e concepções pedagógicas propostas, com vistas a promover aprendizagens nos territórios do saber, além de outras experiências locais e/ou universais que dialoguem com o projeto político-pedagógico da unidade educacional;

l) para o ensino médio, a concepção das unidades de percurso como possibilidades de exprimir as intencionalidades e concepções pedagógicas propostas, com vistas a promover aprendizagens nos itinerários formativos, além de outras experiências locais e/ou universais que dialoguem com o projeto político-pedagógico da unidade educacional;

m) a ressignificação do currículo, na perspectiva da educação integral, integrada e integradora de forma a torná-lo mais eficaz na aprendizagem do conjunto de conhecimentos que estruturam os saberes escolares, qualificando a ação pedagógica e fortalecendo o desenvolvimento integral dos estudantes como cidadãos de direito, ampliando, assim, as possibilidades de participação e de aprendizagens para a valorização da vida.

ADESÃO AO PROGRAMA SÃO PAULO INTEGRAL

Art. 3º Para aderir ao programa “São Paulo Integral – SPI”, as unidades educacionais de Ensino Fundamental deverão apresentar as seguintes condições:

I - espaços educativos compatíveis com o número de estudantes por turno que participarão do SPI, considerando, inclusive, outros equipamentos/espaços do entorno, além da possibilidade de organização dos espaços entre os turnos de funcionamento;

II - proposta de adesão amplamente discutida com a comunidade educativa e aprovada pelo Conselho de Escola;

III - possibilidade de assegurar a permanência do estudante em turno de tempo integral por 07 (sete) horas diárias, totalizando 08 (oito) horas-aula de efetivo trabalho educacional quando se tratar de unidades educacionais de Ensino Fundamental.

Art. 4º As escolas de educação infantil poderão aderir ao programa “São Paulo Integral” – SPI, observadas as seguintes condições:

I - atendimento de turmas de crianças com 4 (quatro) e 5 (cinco) anos, desde que, a demanda para essa faixa etária esteja plenamente atendida;

II - assegurar a permanência das turmas envolvidas em turno de tempo integral por 08 (oito) horas diárias;

III - proposta de adesão amplamente discutida com a comunidade educativa e aprovada pelo Conselho de Escola.

Parágrafo único. As Emeis que funcionam em tempo integral, por 08 (oito) horas diárias, participarão compulsoriamente do SPI.

Art. 5º A solicitação de adesão ao programa SPI, mencionadas nos artigos 3º e 4º, será formalizada mediante o preenchimento e encaminhamento à DRE, por meio do sistema SEI, no período estabelecido em comunicado específico, do Formulário de Adesão, Anexo II – Emeis, Cemeis, Emefs, Emebss e Emefms, parte integrante desta IN.

Art. 6º As Emefs dos Centros Educacionais Unificados – CEUs, exceto aquelas que possuem polo de Educação Bilíngue, continuarão participando compulsoriamente do SPI garantindo a:

I - permanência dos estudantes em turno de tempo integral por 07 (sete) horas diárias, totalizando 08 (oito) horas-aula de efetivo trabalho educacional;

II - construção coletiva de ações com as Unidades educacionais que as compõem e com as do entorno.

§ 1º A participação de que trata o “caput” deste artigo será articulada pelos Coordenadores de Núcleos dos CEUs, equipes gestoras, docentes e Conselho de Escola das UEs envolvidas, além do Conselho Gestor do CEU.

§ 2º A adesão será formalizada mediante o preenchimento e encaminhamento à DRE, por meio do sistema SEI, do Formulário de Participação Compulsória, Anexo III – Emefms dos CEUs, parte integrante desta IN.

Art. 7º As Emefms e a Emebss que oferecem o Ensino Médio em tempo integral participam compulsoriamente do SPI garantindo a:

I - permanência dos estudantes em turno de tempo integral por 08 (oito) horas diárias, totalizando 09 (nove) horas-aula de efetivo trabalho educacional;

Parágrafo único. A adesão será formalizada mediante o preenchimento e encaminhamento à DRE, por meio do sistema SEI, do Formulário de Participação Compulsória, Anexo VI - Emefms e Emebss com oferta de ensino médio, parte integrante desta IN.

Art. 8º As UEs que participam do Programa SPI deverão preencher e encaminhar à DRE, por meio do sistema SEI, no prazo estabelecido em comunicado específico, o Formulário de Continuidade - EMEIs, Emefms Emebss e Emefms, do Anexo IV, parte integrante desta IN.

Art. 9º Para a efetivação da adesão ao Programa, será observada, pelas Diretorias Regionais de Educação - DREs e pela Secretaria Municipal de Educação – SME, a disponibilidade orçamentária, os critérios pedagógicos e a consonância da proposta apresentada com os demais programas vigentes.

Parágrafo único. Na hipótese de o número de escolas interessadas em aderir ao SPI superar o estabelecido pela SME, serão priorizadas aquelas que detiverem:

a) maior número de estudantes em situação de vulnerabilidade social;

b) maior número de estudantes com dificuldades de aprendizagem consoante com os resultados obtidos nas avaliações externas, internas e instrumentos de acompanhamento das aprendizagens.

Art. 10. Anualmente, a SME incumbir-se-á de publicar Comunicado específico com o cronograma e as demais orientações pertinentes ao SPI.

Art. 11. As Emef's, Emeb's e Emefm's que aderirem ao Programa "São Paulo Integral", deverão:

I - se em continuidade:

a) definir, em conjunto com o Conselho de Escola, Supervisão Escolar e Equipe da Diretoria Regional de Educação, as turmas priorizadas, analisando a viabilidade da continuidade de todas as turmas atendidas no ano em curso;

b) priorizar expansão gradativa do atendimento às demais turmas da escola, com vistas ao atendimento de todos os estudantes do Ciclo participante do Programa até que concluam o Ensino Fundamental.

II - se em adesão inicial:

a) definir, em conjunto com o Conselho de Escola, supervisão escolar e equipe da Diretoria Regional de Educação, as turmas que serão priorizadas.

Parágrafo único. A unidade educacional que aderir ao programa SPI com o atendimento de turmas dos 1ºs anos do ensino fundamental priorizará o atendimento dessas turmas até a conclusão do Ciclo de Alfabetização.

ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DAS TURMAS

Art. 12. As turmas das unidades participantes do programa SPI serão organizadas nos seguintes horários:

I - ensino fundamental:

a) 1º turno: das 7h às 14h;

b) 2º turno: das 11h30 às 18h30 ou das 12h às 19h.

II - educação infantil em turno único entre 7h e 19h.

III - ensino médio em turno único entre das 7h às 15h.

Parágrafo único. As propostas de horário diverso do estabelecido no "caput" deverão ser submetidas à análise e autorização do supervisor escolar e homologação do diretor regional de educação.

Art. 13. O tempo de permanência dos estudantes das Emefs, Emefms, Emebss fica distribuído na seguinte conformidade:

I - Para o ensino fundamental:

- a) 08 (oito) horas-aula diárias de efetivo trabalho educacional;
- b) 01 (uma) hora diária de intervalo, destinada à higiene, à alimentação e às atividades livres, dividida em, no mínimo, dois tempos.

II - Para o ensino médio:

- a) 09 (nove) horas-aula diárias de efetivo trabalho educacional;
- b) no mínimo 01 (uma) hora diária de intervalo, destinada à higiene, à alimentação e às atividades livres, dividida em 20 minutos para lanche e 40 minutos para almoço;

Art. 14. Na organização do tempo e espaços dos Cemeis e das Emeis, serão assegurados:

I - momentos de cuidados, destinados à higiene, à alimentação e às atividades livres, em consonância com a política educacional vigente;

II - experiências de aprendizagem na indissociável relação do cuidar e educar em diferentes espaços, flexibilizando o tempo conforme o interesse das crianças;

III - a intencionalidade docente, manifestada por meio de vivências que possibilitem o protagonismo infantil, em diálogo com a formação integral das crianças em todas as suas dimensões.

Parágrafo único. Os horários de distribuição das refeições serão organizados conforme previsto na Instrução Normativa que dispõe sobre a organização das unidades educacionais da rede municipal de ensino.

Art. 15. O Atendimento Educacional Especializado e a atuação dos Professores das Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, nas turmas participantes do Programa SPI, serão realizados conforme previsto na [Portaria SME nº 1.185/16](#) e [Portaria nº 8.764/16](#), alterada pela [Portaria nº 9.268/17](#).

EXPANSÃO CURRICULAR

Art. 16. A expansão curricular, exclusivamente nas classes do Ensino Fundamental, dar-se-á por meio dos Territórios do Saber organizados em Experiências Pedagógicas, conforme segue:

I - Educomunicação e Novas Linguagens:

a) experiências de leitura, tais como: Academia Estudantil de Letras (AEL), clube de leitura, contação de histórias, cordel, cultura popular, oratória, diversidade cultural, sarau, slam;

b) línguas estrangeiras, tais como: alemã, espanhola, francesa, italiana, inglesa, japonesa etc.

c) Educomunicação, que pode se desdobrar em: cinema e vídeo, fotografia, imprensa jovem, rádio, jornal, jornal escolar;

d) Libras: docência realizada por professores de educação infantil e ensino fundamental ou professores de ensino fundamental II e médio com habilitação na área;

II - culturas, arte e memória:

e) Arte, que pode se desdobrar em: artes visuais, canto coral, dança música, teatro;

f) jogos e brincadeiras, que podem se desdobrar em: brinquedos e brincadeiras, brincadeiras inclusivas, diversidade cultural, jogos de tabuleiro;

III - orientação de estudos e invenção criativa:

g) conhecimentos matemáticos e científicos, que podem se desdobrar em: raciocínio lógico, clube de matemática, clube de ciências/investigação, pequenos inventores, robótica;

h) ações de apoio pedagógico destinadas ao aprofundamento de estudos e recuperação contínua com docência realizada pelos Peifs, PEFIs (Língua Portuguesa e Matemática) ou designados para a função de professor de apoio pedagógico (PAP), nos termos da legislação vigente que normatiza a função do PAP;

IV - consciência e sustentabilidade socioambiental, economia solidária e educação financeira:

i) horta e educação alimentar, que podem se desdobrar em: culinária, educação alimentar e nutricional, alimentação, saúde, jardinagem, educação fiscal, educação financeira, consumo consciente;

V - Ética, Convivência e Protagonismos:

j) ações cidadãs, que podem se desdobrar em: cidadania e participação, direitos humanos, economia solidária, mobilidade urbana, grêmios estudantis;

VI - cultura corporal, aprendizagem emocional e promoção da saúde:

k) atividades físicas e recreativas, como circo e iniciação esportiva, com docência realizada exclusivamente pelos PEFIs - Educação Física;

VII - qualquer um dos Territórios supracitados:

l) outras: a partir de uma necessidade ou interesse apontado no projeto político-pedagógico.

§ 1º O planejamento das experiências pedagógicas de que trata o “caput” deverá considerar o atendimento às necessidades específicas das crianças e dos adolescentes, além dos que se constituem como público-alvo da educação especial, assegurando sua plena participação e o direito à educação com os princípios da equidade.

§ 2º A expansão curricular no Ensino Médio realizar-se-á por meio das Unidades de Percurso que compõem os diferentes Itinerários Formativos, inclusive a formação profissional, organizados de acordo com comunicado específico.

§ 3º Para a educação infantil, deverão ser observados o projeto político-pedagógico das unidades e as especificidades dessa etapa da educação básica. As ações realizadas no âmbito da educação integral deverão ser registradas no projeto político-pedagógico, explicitando a proposta curricular e as práticas pedagógicas.

PLANEJAMENTO DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E REGISTROS

Art. 17. As experiências pedagógicas deverão ser planejadas e desenvolvidas com metodologias e recursos didático-pedagógicos específicos, nos Territórios do Saber, observados os princípios de equidade, inclusão, sustentabilidade e contemporaneidade; em diálogo com o Currículo da Cidade, à luz do documento “Educação Integral: Política São Paulo Educadora” e da elaboração de proposta de formação continuada de todos os profissionais envolvidos no processo – equipe gestora, docente e de apoio.

Art. 18. Na composição do tempo de permanência do estudante deverão ser organizados quadros de expansão curricular, tempos e espaços/ambientes, de acordo com as prioridades estabelecidas no Projeto Político-Pedagógico da Unidade e com ênfase nas dimensões intelectual, social, afetiva, física, cultural e lúdica em consonância com as práticas educativas transversais, inter e transdisciplinares, buscando a integração dos representantes da comunidade escolar e dos diferentes espaços educativos.

§ 1º O planejamento proposto deve contemplar um ciclo de atividades nos Territórios do Saber, de forma articulada com o PPP da Unidade

educacional, aos conhecimentos historicamente produzidos e com a Matriz de Saberes, com vistas à formação integral do sujeito.

§ 2º Devido ao período de suspensão de atividades presenciais em razão da pandemia e, conseqüentemente, os impactos causados aos estudantes a Experiência Pedagógica “Ações de Apoio Pedagógico”, atinente ao Território do Saber “Orientação de Estudos e Invenção Criativa”, poderá ser ofertada em todas as Unidades do Ensino Fundamental.

Art. 19. As Unidades educacionais incumbir-se-ão de planejar e organizar as atividades de expansão curricular para Ensino Fundamental elaboradas em 5 (cinco) fases, que assim se destinam:

- a) Fase 1: adesão e diagnóstico das necessidades apontadas no projeto político-pedagógico; análise da formação continuada, dos projetos e programas já implantados na unidade educacional em diálogo com as crianças, Grêmios Estudantil e assembleias escolares.
- b) Fase 2: definição dos Territórios do Saber/Experiências Pedagógicas e levantamento dos professores interessados em assumir as aulas;
- c) Fase 3: planejamento das ações a partir dos Territórios do Saber/Experiências Pedagógicas que terão continuidade e dos que serão implantados;
- d) Fase 4: execução e acompanhamento;
- e) Fase 5: avaliação e readequações.

Art. 20. As experiências pedagógicas serão submetidas à aprovação do Conselho de Escola, contendo:

- I – território do saber e experiência pedagógica;
- II – justificativa;
- III – objetivos;
- IV – professor responsável e sua respectiva grade de horário de trabalho;
- V – cronograma de atividades e carga horária;
- VI – descrição das fases / etapas / desenvolvimento e avaliação;
- VII – recursos materiais;
- VIII – referências;
- IX – parecer da equipe gestora;
- X – aprovação do Conselho de Escola;
- XI – manifestação do supervisor escolar.

§ 1º O plano das experiências pedagógicas deverá ser encaminhado conforme Anexo V, com cópia da ata de aprovação do Conselho de Escola

para análise e parecer da supervisão escolar, posterior homologação do Diretor Regional e cadastro no Grupo de Trabalho - GT “São Paulo Educadora” da DRE.

§ 2º O plano com o registro mencionado no parágrafo anterior, deverá constar no projeto político-pedagógico da unidade educacional e ser acompanhado desde o início do ano letivo pela equipe gestora, em especial pelo coordenador pedagógico.

Art. 21. O quadro de horários e as atividades, das turmas que participam do programa “São Paulo Integral”, deverá ser apresentado no descritivo do conjunto da proposta pedagógica, integrando o projeto político-pedagógico da UE

Art. 22. A avaliação, com vistas à continuidade e redimensionamento da Experiência Pedagógica, será realizada coletivamente pelos participantes, equipe gestora, supervisor escolar e Conselho de Escola, nos termos da legislação vigente e registrada em livro próprio.

Art. 23. Os registros de frequência e acompanhamento dos estudantes serão realizados por meio dos sistemas informatizados da SME e Censo Escolar.

Parágrafo único. Na impossibilidade de os registros serem efetivados nos sistemas mencionados no “caput”, a documentação pedagógica concernente aos Territórios do Saber/Experiências Pedagógicas deverá ser lavrada em livro próprio.

Art. 24. A unidade educacional com proposta de organização curricular diversa da estabelecida nesta instrução normativa, desde que, consoante ao seu projeto político-pedagógico, à política educacional da SME e aprovada pelo Conselho de Escola, deverá encaminhá-la para análise conjunta do GT, supervisão escolar da unidade educacional, diretor regional de educação e, posteriormente, submetida ao Conselho Municipal de Educação.

ATRIBUIÇÃO DE CLASSES/AULAS

Art. 25. Para a organização do Ensino Fundamental deverá ser observada a matriz curricular, constante do Anexo I, parte integrante desta Instrução

Normativa e no Ensino Médio a matriz curricular constante em comunicado específico.

Art. 26. A regência da classe e aulas das turmas do Ciclo de Alfabetização integrantes do programa SPI serão atribuídas conforme segue:

I - professor de educação infantil e ensino fundamental I - regente da classe: 25 (vinte e cinco) horas-aula, sendo:

a) 23 (vinte e três) horas-aula conforme Base Nacional Comum;

b) 02 (duas) horas/aula de expansão curricular: ações de apoio pedagógico.

II - professor de ensino fundamental II e médio - Arte: 02 (duas) horas-aula;

III - professor de ensino fundamental II e médio – Educação Física: 03 (três) horas-aula;

IV - professor de ensino fundamental II e médio - Inglês: 02 (duas) horas-aula;

V - professor orientador de sala de leitura - POSL: 02 (duas) horas-aula de expansão curricular em consonância com as orientações constantes no documento institucional “Sala de leitura: vivência saberes e práticas”.

VI - professor orientador de educação digital - Poed: 02 (duas) horas-aula de expansão Curricular em consonância com o Currículo da Cidade de Tecnologias para Aprendizagem.

VII - professores de educação infantil e ensino fundamental I e/ou de ensino fundamental II e médio: 04 (quatro) horas-aula de experiências pedagógicas, de expansão curricular em consonância com o, Currículo da Cidade.

§ 1º Nas Emefs, as aulas de Língua Inglesa serão ministradas pelo professor especialista sem docência compartilhada.

§ 2º Nas Emebss, 02 (duas) horas-aula deverão ser compostas por experiências pedagógicas do Território Educomunicação e Novas Linguagens.

Art. 27. A regência da classe e aulas das turmas dos 4º e 5º anos do Ciclo Interdisciplinar integrantes do programa SPI serão atribuídas conforme segue:

I - professor de educação infantil e ensino fundamental I - regente da classe: 25 (vinte e cinco) horas-aula, sendo:

a) 23 (vinte e três) horas-aula conforme Base Nacional Comum;

b) 02 (duas) horas-aula de expansão curricular: Ações de Apoio Pedagógico.

II - professor de ensino fundamental II e médio - Arte: 01 (uma) hora/aula;

III - professor de ensino fundamental II e médio – Educação Física: 02 (duas) horas-aula;

IV - professor de ensino fundamental II e médio - Inglês: 02 (duas) horas-aula;

V - professor orientador de sala de leitura - POSL: 02 (duas) horas-aula de expansão Curricular em consonância com as orientações constantes no documento institucional “Sala de leitura: vivência saberes e práticas”.

VI - professor orientador de educação digital - Poed: 02 (duas) horas-aula de expansão Curricular em consonância com o Currículo da Cidade de Tecnologias para Aprendizagem.

VII - professores de educação infantil e ensino fundamental I e/ou de ensino fundamental II e médio: 06 (seis) horas-aula de experiências pedagógicas, de expansão curricular em consonância com o Currículo da Cidade.

§ 1º Nas Emefs as aulas de Língua Inglesa serão ministradas pelo professor especialista sem docência compartilhada.

§ 2º Nas Emebss, 02 (duas) horas-aula deverão ser compostas por experiências pedagógicas do Território Educomunicação e Novas Linguagens.

Art. 28. A regência das aulas de expansão curricular das turmas do 6º ano do Ciclo Interdisciplinar e do Ciclo Autoral integrantes do Programa SPI serão atribuídas conforme segue:

I - professor orientador de sala de leitura - POSL: 02 (duas) horas-aula de expansão Curricular em consonância com as orientações constantes no documento institucional “Sala de leitura: vivência saberes e práticas”.

II - professor orientador de educação digital - Poed: 02 (duas) horas-aula de expansão Curricular em consonância com o Currículo da Cidade de Tecnologias para Aprendizagem.

III - professores de educação infantil e ensino fundamental I e/ou de ensino fundamental II e médio: de 02 (duas) a 04 (quatro) horas-aula - Ações de Apoio Pedagógico - Experiência Pedagógica que compõe o Território do Saber “Orientação de Estudos e Invenção Criativa”.

IV - professores de educação infantil e ensino fundamental I e/ou de ensino fundamental II e médio: de 04 (quatro) a 06 (seis) horas-aula de experiências pedagógicas, em consonância com o Currículo da Cidade.

§ 1º Nas Emef's as aulas de Língua Inglesa serão ministradas pelo professor especialista sem docência compartilhada.

§ 2º Nas Emeb's, 02 (duas) horas-aula deverão ser compostas por experiências pedagógicas do Território Educomunicação e Novas Linguagens.

Art. 29. A escolha/ atribuição das aulas de expansão curricular/ experiências pedagógicas/ itinerários formativos/ unidade de percurso ocorrerão conforme disposto em Instrução Normativa específica.

Art. 30. Os professores em regência de classes e aulas participarão da atribuição de aulas do Território do Saber, desde que esgotadas as possibilidades de aulas de seu componente curricular/titularidade de concurso.

§ 1º Na hipótese da continuidade da experiência pedagógica, com a anuência da Equipe Gestora e do interessado, as aulas serão atribuídas com prioridade ao regente do ano anterior, exceto quando se tratar de professor excedente.

§ 2º Os professores ocupantes de vaga no módulo sem regência escolherão/terão atribuídas aulas de expansão curricular a título de JEX e em horário diverso ao de sua jornada regular de trabalho.

Art. 31. A Equipe Gestora organizará as aulas do Território do Saber de modo a possibilitar que sejam ministradas por diferentes professores.

Art. 32. Esgotadas todas as possibilidades de atribuição no âmbito da UE, as aulas do Território do Saber serão encaminhadas à DRE para divulgação e atribuição nos Processos de escolha/atribuição inicial e/ou periódica.

Art. 33. Para fins de evolução funcional, após avaliação final do trabalho desenvolvido, o diretor de escola e o coordenador pedagógico expedirão atestados aos participantes do SPI, conforme disposto em legislação específica, desde que atendidos os seguintes critérios:

I - experiências pedagógicas atribuídas a título de JEX.

II - carga horária mínima de 64 horas distribuídas em 8 meses completos.

III - frequência igual ou superior a 85% (oitenta e cinco por cento) da carga horária total do cronograma de atividades homologado.

Parágrafo único. O professor designado para a função de professor orientador de educação integral – Poei fará jus ao Atestado mencionado no “caput” deste artigo, a partir da publicação da legislação específica e ao contar com:

- a) carga horária mínima de 320h distribuídas em 8 meses completos;
- b) frequência igual ou superior a 85% (oitenta e cinco por cento) do total de TEX atribuídos.

MÓDULO DE SERVIDORES

Art. 34. Todas as Unidades educacionais participantes do Programa SPI com, no mínimo três classes, terão acréscimo em seu módulo de 01 (um) Auxiliar Técnico de Educação – ATE, para exercício de atividades de inspeção escolar.

Art. 35. Para a composição do módulo de professores, nas Unidades educacionais com classes do Ensino Fundamental, observar-se-á:(Redação dada pela [IN SME nº 28/2022](#))

I – nas unidades participantes do SPI, exclusivamente com turmas do ensino fundamental I, o módulo será acrescido de Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, conforme segue:(Redação dada pela [IN SME nº 28/2022](#))

a) até 05 (cinco) classes: 01 (um) Professor;(Incluído pela [IN SME nº 28/2022](#))

b) a partir de 06 (seis): 2 (dois) Professores.(Incluído pela [IN SME nº 28/2022](#))

II – nas unidades participantes do SPI, exclusivamente com turmas do ensino fundamental II, o módulo será acrescido de Professor de Ensino Fundamental II e Médio, preferencialmente da área de Linguagens, conforme segue:(Redação dada pela [IN SME nº 28/2022](#))

a) até 04 (quatro) classes: 01 (um) Professor;(Incluído pela [IN SME nº 28/2022](#))

b) de 5 a 8 classes: mantido o módulo constante na [Portaria SME nº 7.779/2017](#), alterada pela [Portaria SME nº 8.231/2017](#) (Incluído pela [IN SME nº 28/2022](#))

c) a partir de 09 (nove) classes: 02 (dois) Professores.(Incluído pela [IN SME nº 28/2022](#))

III – nas unidades que participam do SPI com classes do Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II terão seus módulos acrescidos

conforme o disposto nos incisos I e II deste artigo.(Incluído pela [IN SME nº 28/2022](#))

§ 1º A permanência na UE dos profissionais mencionados no “caput” deste artigo estará condicionada à continuidade no Programa “São Paulo Integral”.(Redação dada pela [IN SME nº 28/2022](#))

§ 2º A organização dos horários do profissional do módulo de Docentes deverá contemplar o horário de funcionamento do turno da Unidade educacional, em articulação com os horários dos demais docentes que atuarão com as turmas integrantes do Programa “São Paulo Integral”.(Redação dada pela [IN SME nº 28/2022](#))

RECURSOS FINANCEIROS

Art. 36. Para as UEs participantes Programa SPI, os recursos repassados por meio do Programa de Transferência de Recursos Financeiros – PTRF, observado o número de turmas atendidas, serão acrescidos dos seguintes percentuais:

I - 20% sobre o valor fixo quando organizadas até 2 (duas) turmas;

II - 25% sobre o valor fixo quando organizadas com 03 (três) ou 04 (quatro) turmas;

III - 30% sobre o valor fixo quando organizadas com 05 (cinco) ou mais turmas.

§ 1º Exclusivamente no ano da implantação/adesão ao Programa, as Unidades terão acréscimo de R\$ 20.000,00 (vinte mil reais), no valor do primeiro repasse do PTRF.(Redação dada pela [IN SME nº 28/2022](#))

§ 2º As UEs que permanecerem no Programa, além dos percentuais mencionados nos incisos I a III deste artigo, terão acréscimo de R\$ 10.000,00 (dez mil reais) no valor do primeiro repasse do PTRF.(Redação dada pela [IN SME nº 28/2022](#))

§ 3º A transferência dos recursos às UEs participantes do Programa dar-se-á de acordo com a legislação do PTRF publicada anualmente.

Art. 37. As Emefms que ofertarem cursos técnicos, oriundos de convênios firmados com a SME, para compor o Itinerário de Formação Técnica e

Profissional, além dos percentuais mencionados nos incisos I a III do artigo 36, terão acréscimos nos valores do PTRF conforme seguem:

I - 10% sobre o valor fixo quando organizadas de 02 (duas) a 03 (três) turmas;

II - 15% sobre o valor fixo quando organizadas de 04 (quatro) a 05 (cinco) turmas;

III - 20% sobre o valor fixo quando organizadas 06 (seis) ou mais turmas.

Parágrafo único. A transferência dos recursos de que trata este artigo dar-se-á de acordo com a legislação do PTRF publicada anualmente.

DESIGNAÇÃO DO POEI

Art. 38. Haverá nas UEs participantes do SPI, Cemeis, Emeis, Emefis, Emebss ou Emefms 1 (um) ou 2 (dois) professor(es), especialmente designados, para exercer a função de “Professor Orientador de Educação Integral - POEI”, sem prejuízo de suas atividades de regência de classes/aulas.

§ 1º O Poesi deverá apresentar as seguintes condições:

- a) ter disponibilidade de horário para atendimento dos estudantes e professores que atuam no Programa;
- b) apresentar proposta de trabalho em consonância com o projeto político-pedagógico da unidade e projeto político-pedagógico do CEU.
- c) ter disponibilidade para participar dos cursos ou encontros de formação/orientação promovidos pela Diretoria Regional de Educação e/ou pela Secretaria Municipal de Educação.

§ 2º A proposta de trabalho deve conter: identificação do interessado, quadro de horários, objetivos, justificativa e plano de trabalho.

§ 3º O Poesi será eleito pelo Conselho de Escola, preferencialmente entre os profissionais da própria UE, e designado por ato do Secretário Municipal de Educação a ser publicado no Diário Oficial da Cidade – DOC.

§ 4º Os documentos pertinentes à designação do Poesi, o Plano de Trabalho aprovado pelo Conselho de Escola e o Anexo VII devidamente assinado pelo diretor de escola, deverão ser encaminhados para análise da Supervisão Escolar e, posteriormente, aos setores de designação da DRE e designação da SME.

§ 5º O início de exercício na função de Poesi dar-se-á somente após a publicação do ato de designação no DOC.

§ 6º Os POEIs serão remunerados a título de Jornada Especial de Trabalho Excedente – TEX, sendo no mínimo 10 (dez) e no máximo 15 (quinze) horas-aula de trabalho semanal.

§ 7º O segundo Poesi será eleito somente nas unidades educacionais que contarem com 06 (seis) ou mais turmas integrantes do SPI. (Redação dada pela [IN SME nº 28/2022](#))

Art. 39. O professor orientador de educação integral - Poesi, que se afastar de suas funções por período igual ou superior a 30 (trinta) dias, consecutivos ou não, terá sua designação cessada.

Art. 40. Compete ao “professor orientador de educação integral - Poesi”:

- I - articular as atividades propostas pelos Programas “São Paulo Integral”, “Mais Educação São Paulo” e pelo Currículo da Cidade com o projeto político-pedagógico da unidade e demais diretrizes dos programas desta Secretaria, inclusive durante os períodos destinados à formação continuada dos profissionais em parceria com o Coordenador Pedagógico;
- II - articular, junto aos professores regentes do Itinerário Integrador, oferecido à primeira série do Ensino Médio em tempo integral, ações que possam auxiliar o estudante a delimitar e sistematizar o seu Projeto de Vida, além de orientá-lo quando da opção pelo Itinerário Formativo;
- III - buscar parcerias que promovam a utilização de espaços educativos existentes na cidade, incluindo, mas não se limitando ao seu entorno, considerando as especificidades do Projeto Político-Pedagógico da Unidade educacional e os interesses revelados por meio da escuta ativa das crianças, jovens e suas famílias;
- IV - promover a intersetorialidade com vistas a potencializar as experiências de aprendizagem possíveis no território educativo;
- V - organizar e acompanhar o desenvolvimento das diferentes experiências/vivências de aprendizagem e itinerários formativos na perspectiva da integralidade e integração das atividades educacionais, culturais, corporais, esportivas e sociais, promovidas na Unidade educacional e em outros espaços educativos;
- VI - articular e implementar ações educativas que favoreçam o desenvolvimento dos Programas e dos Itinerários Formativos;
- VII - substituir, eventualmente, os docentes durante as aulas do Território do Saber, sendo remunerado a título de JEX, podendo cumprir,

facultativamente, a carga horária de TEX prevista na proposta de trabalho conforme suas possibilidades e limites estabelecidos em legislação em vigor;

VIII - propor ações que promovam a circulação das crianças, adolescentes e jovens pelos “Territórios do Saber/Experiências Pedagógicas/Itinerários Formativos” e a ambiência no convívio escolar;

IX - participar das formações promovidas pela SME e DRE pertinentes a seu campo de atuação;

X - auxiliar na implantação de uma política intersetorial e intersecretarial dos diferentes órgãos públicos.

XI - desempenhar suas funções e atribuições de forma articulada com o diretor de escola e o coordenador pedagógico.

Art. 41. Na 2ª quinzena do mês de novembro de cada ano, o Conselho de Escola avaliará o desempenho do professor orientador de educação integral - Poei, observadas suas atribuições no art. 38, para decidir sobre a sua continuidade ou não na função, assegurando-lhe a permanência até o término do ano letivo.

§ 1º O não referendo pelo Conselho de Escola, devidamente fundamentado, desencadeará novo processo eletivo, nos termos da legislação vigente.

§ 2º Inexistindo na UE profissional interessado em participar do processo eletivo, as inscrições serão abertas pela DRE para a Rede municipal de ensino, por meio de publicação no DOC.

Art. 42. Compete à equipe gestora da UE:

I - articular o processo de adesão ao programa, por meio da divulgação e incentivo à participação dos estudantes, assegurando o compartilhamento de informações entre os professores, funcionários e as famílias;

II - promover o debate acerca dos conceitos e concepções da educação Integral, bem como dos princípios e diretrizes pedagógicas que balizam a adesão ao programa “São Paulo Integral” e seu significado no Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional, nos diferentes espaços e colegiados da escola;

III - assegurar o controle sistemático da frequência dos estudantes e os registros pertinentes ao acompanhamento das atividades do Programa;

IV - promover as relações interpessoais, possibilitando a participação de todos que compõem os diferentes segmentos da escola nos

procedimentos de tomada de decisão, na construção de estratégias para enfrentar demandas e dificuldades e nas metodologias para mediar conflitos;

V - fomentar o envolvimento de toda a comunidade e dos colegiados, em especial dos estudantes, em estratégias de ação/reflexão/ação com vistas a assegurar o acompanhamento e avaliação contínua das atividades e na aplicação dos recursos financeiros;

VI - reafirmar o papel da escola, a importância e o lugar dos estudantes, professores, gestores e demais funcionários, das famílias e demais setores/organizações da sociedade na superação das fragilidades ainda estabelecidas na relação entre a escola e a comunidade, entre a conceituação de turno e contraturno, entre o entendimento do currículo e das ações complementares/suplementares, de forma a garantir, de fato, ambiência à educação integral;

VII - garantir percursos e tomada de decisões coletivas acerca das escolhas dos Territórios do Saber que comporão a expansão curricular na definição do currículo do programa “São Paulo Integral” selecionados pela Unidade educacional;

VIII - assegurar a compreensão quanto ao papel dos Itinerários Formativos, das Unidades de Percursos como parte da carga horária obrigatória aos estudantes do Ensino Médio;

IX - promover a intersetorialidade com vistas a potencializar as experiências de aprendizagem possíveis nos territórios educativos;

X - realizar o acompanhamento dos registros dos professores das experiências pedagógicas, Itinerários Formativos, Percursos de Estudo e Formação e seus desdobramentos, e a avaliação institucional do programa por meio de uma autoavaliação participativa com a equipe gestora, Conselho de Escola, e demais membros da comunidade escolar que realizaram a adesão ao programa, considerando: as experiências pedagógicas desenvolvidas, a integração curricular, a articulação dos territórios educativos nas e entre as escolas, a intersetorialidade e outras diretrizes que a Unidade educacional considerar pertinente.

Art. 43. Caberá à Diretoria Regional de Educação - DRE, por meio da articulação de suas Divisões e da Supervisão Escolar, no âmbito de sua atuação:

I - fomentar discussões e reflexões acerca da organização dos tempos, da relação com os saberes e práticas contemporâneos, dos espaços potencialmente educacionais da comunidade e da cidade;

II - subsidiar os profissionais das Unidades educacionais e dos CEUs, propondo atividades de formação que potencializem o debate, as estratégias e metodologias de implementação, acompanhamento e avaliação do Programa “São Paulo Integral”;

III - articular atividades de formação em conjunto com as Coordenadorias, Núcleos e Divisões da SME.

IV - subsidiar as equipes das unidades educacionais no redimensionamento de seu projeto político-pedagógico e regimento educacional;

V - indicar avanços, desafios e necessidades de sua região na implementação do programa “São Paulo Integral” à Secretaria Municipal de Educação;

VI - promover a intersetorialidade com vistas a potencializar as experiências de aprendizagem possíveis nos territórios educativos;

VII - auxiliar na implantação de uma política intersetorial e intersecretarial dos diferentes órgãos públicos no âmbito de sua região;

VIII - propor ações que promovam a circulação dos estudantes pelos “Territórios do Saber”, “Itinerários Formativos”, “Percurso de Estudo e Formação”, seus desdobramentos e a ambiência no convívio escolar;

IX - realizar a avaliação institucional do programa, em conjunto com a equipe gestora das escolas, considerando as experiências pedagógicas desenvolvidas, a integração curricular, as aprendizagens multidimensionais, a articulação dos territórios educativos nas e entre as escolas e a intersetorialidade;

X - incluir, no Plano de Trabalho da DRE, ação regionalizada, baseado em indicadores de aprendizagem e vulnerabilidade social, objetivando orientar o estabelecimento das prioridades para participação no programa.

Art. 44. Compete à Secretaria Municipal de Educação em conjunto com as Diretorias Regionais de Educação:

I - assegurar subsídios para implementação e desenvolvimento do Programa;

II - elaborar carta explicativa aos pais/responsáveis com destaque para os benefícios da ampliação do tempo de permanência do educando na Unidade educacional;

III - elaborar material explicativo aos estudantes do Ensino Médio e seus pais/responsáveis sobre a obrigatoriedade dos Itinerários Formativos, suas características e as possibilidades de escolha por parte dos estudantes, destacando os benefícios desta ampliação;

- IV - realizar visitas técnicas às DREs/UEs para apresentação da política de educação integral em tempo integral da SME, planejamento e organização das ações de formação, escuta sensível das equipes nos territórios, alinhamentos sobre a concepção e conceito de Educação Integral e orientações técnicas para o funcionamento orgânico do Programa;
- V - construir pautas coletivas e realizar formação com os representantes/membros do grupo de trabalho “São Paulo Educadora”;
- VI - formar e orientar os Poéis e demais profissionais envolvidos, em conjunto com as DREs e orientar os representantes dos Grupos de Trabalho das DREs para a realização da adesão das UEs ao Programa SPI;
- VII - acompanhar a construção e publicação de documentos curriculares, como Documento Conceitual e Orientador da Política São Paulo Educadora, dentre outros;
- VIII - viabilizar a elaboração de sistema de avaliação, monitoramento e análise de dados referentes à implementação e sustentabilidade do Programa São Paulo Integral;
- IX - qualificar os sistemas informatizados que recebem e movimentam as informações do Programa, por meio da interlocução entre os diferentes setores responsáveis;
- X - elaborar e desenvolver planos de ação e formação conjuntas articuladas com as DREs;
- XI - propor a formação de GT Intersecretarial para consolidação da política “São Paulo Educadora”;
- XII - mapear unidades educacionais potenciais para expansão da política “São Paulo Educadora” em consonância com as Equipes das DREs;
- XIII - acompanhar as aprendizagens das crianças e adolescentes a partir dos registros realizados e das itinerâncias.

Art. 45. O grupo de trabalho - GT “São Paulo Educadora”, responsável pela implementação, acompanhamento e avaliação do Programa “São Paulo Integral”, terá as seguintes atribuições:

- I - reunir-se, bimestralmente, para indicar avanços, desafios e necessidades na implementação do programa “São Paulo Integral” à Secretaria Municipal de Educação;
- II - propor ações de implementação, desenvolvimento, formação dos profissionais e sustentabilidade do Programa;
- III - articular a intersecretarialidade do Programa, especialmente entre cultura, esporte, assistência social, saúde, verde e meio ambiente, direitos humanos e cidadania, mobilidade e transportes, urbanismo e licenciamento, desenvolvimento econômico, trabalho e turismo,

segurança urbana, entre outras, assim como com as organizações da sociedade civil;

IV - Contribuir para a tomada de decisões sobre o Programa à luz da análise de dados sobre os desafios e potenciais da Política São Paulo Educadora, inclusive das legislações que a regulamentam.

Art. 46. O grupo de trabalho será constituído por:

a) 6 (seis) representantes da SME, sendo 2 (dois) da Coordenadoria Pedagógica - Coped e 1 (um) das demais Coordenadorias, sendo elas: Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados - Coceu, Coordenadoria de Gestão de Pessoas - Cogep, Coordenadoria de Gestão e Organização Educacional – Coged e Coordenadoria de Planejamento e Orçamento - Coplan.

b) 4 (quatro) representantes de cada DRE, sendo 1 (um) da Divisão Pedagógica - Diped; 1 (um) da Divisão dos Centros Educacionais Unificados e da Educação Integral - Diceu, 1(um) membro do setor Diaf de Atribuição de Aulas e 1 (um) supervisor escolar.

§ 1º As DREs deverão apontar um suplente para cada um dos representantes supracitados.

§ 2º A Coordenadoria de Tecnologia da Informação e Comunicação - Cotic, a Coordenadoria de Alimentação Escolar - Codae, a Coordenadoria de Contratos de Obras e Manutenção Predial - Comapre, a Coordenadoria de Compras - Comps, a Coordenadoria de Contratos de Serviços e Fornecimento - Coserv deverão estabelecer um ponto focal para tratar das questões do SPI em seus setores.

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 47. Para assegurar a expansão do tempo de permanência dos estudantes será possibilitada, mediante autorização expressa do Diretor Regional de Educação, a realização de trabalho coletivo de formação, nos termos do inciso I do artigo 17 da [Lei 14.660/07](#), até às 20h30min, bem como a flexibilização do número de horários coletivos e/ou a possibilidade de outros horários para a sua execução, desde que não descaracterize o conceito de trabalho coletivo.

Art. 48. Os casos omissos ou excepcionais serão resolvidos pelo diretor regional de educação, ouvido, se necessário, os representantes a SME/Coped.

Art. 49. Esta instrução normativa entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a [Instrução Normativa SME nº 34, de 2021](#) e alterações, a partir de 01/01/2023.

LEI Nº 16.271, DE 17 DE SETEMBRO DE 2015

Aprova o Plano Municipal de Educação de São Paulo.

FERNANDO HADDAD, prefeito do Município de São Paulo, no uso das atribuições que lhe são conferidas por lei, faz saber que a Câmara Municipal, em sessão de 25 de agosto de 2015, decretou e eu promulgo a seguinte lei:

Art. 1º Fica aprovado o Plano Municipal de Educação de São Paulo – PME, com vigência de 10 (dez) anos, contados da data de publicação desta lei, na forma do Anexo Único, com vistas ao cumprimento do disposto no inciso I do art. 11 da [Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), no art. 8º da [Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014](#), e no § 3º do art. 200 da Lei Orgânica do Município de São Paulo.

Art. 2º São diretrizes do PME:

- I - superação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade de ensino;
- V - promover a educação integral em tempo integral;
- VI - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VII - promoção da educação em direitos humanos;

VIII - promoção humanística, cultural, científica e tecnológica do Município;

IX - valorização dos profissionais de educação;

X - difusão dos princípios da equidade, da dignidade da pessoa humana e do combate a qualquer forma de violência;

XI - autonomia da escola;

XII - fortalecimento da gestão democrática da educação e dos princípios que a fundamentam;

XIII - promoção da educação em sustentabilidade socioambiental;

XIV - desenvolvimento de políticas educacionais voltadas à superação da exclusão, da evasão e da repetência escolares, articulando os ciclos e as etapas de aprendizagem, visando à continuidade do processo educativo e considerando o respeito às diferenças e desigualdades entre os educandos.

Art. 3º As metas previstas no Anexo Único integrante desta lei deverão ser cumpridas no prazo de vigência do PME, desde que não haja prazo inferior definido para metas e estratégias específicas.

Art. 4º As metas previstas no Anexo Único integrante desta lei deverão ter como referência os censos mais atualizados da educação básica e superior, disponíveis na data da publicação desta lei.

Art. 5º A execução do PME e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias:

I - Secretaria Municipal de Educação;

II - Comissão Permanente de Educação, Cultura e Esportes da Câmara Municipal de São Paulo;

III - Conselho Municipal de Educação;

IV - Fórum Municipal de Educação.

§ 1º Compete, ainda, às instâncias referidas no “caput” deste artigo:

I - divulgar os resultados do Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica nos respectivos sítios institucionais da internet;

II - analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;

III - analisar e propor a ampliação progressiva do investimento público em educação, podendo ser revista, conforme o caso, para atender às necessidades financeiras do cumprimento das demais metas deste PME.

§ 2º Após 4 (quatro) anos de vigência deste PME, a Secretaria Municipal de Educação publicará estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas no Anexo Único integrante desta lei.

§ 3º A meta progressiva do investimento público em educação será avaliada no quarto ano de vigência do PME e poderá ser ampliada por meio de lei para atender às necessidades financeiras do cumprimento das demais metas.

Art. 6º O Município promoverá a partir de 2021, em colaboração com o Estado de São Paulo e a União e após minuciosa análise do impacto do estado de pandemia na educação da cidade, 2 (duas) conferências municipais de educação, com intervalo de até 3 (três) anos entre elas, com o objetivo de avaliar e monitorar a execução do Plano Municipal de Educação que, em face da situação vivida em 2020, terá os prazos de suas metas prorrogados por 2 (dois) anos.(Redação dada pela [Lei nº 17.437/2020](#))

Parágrafo único. As conferências municipais de educação, coordenadas pelo Conselho Municipal de Educação e Fórum Municipal de Educação, e o processo de elaboração do próximo Plano Municipal de Educação serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil.(Redação dada pela [Lei nº 17.437/2020](#))

Art. 7º As metas e estratégias estabelecidas neste PME aplicam-se indistintamente a todos os sistemas educacionais existentes no Município de São Paulo.

Art. 8º O Plano Plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais do Município deverão ser formulados de modo a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias do PME, a fim de viabilizar sua plena execução.

Art. 9º Até o final do primeiro semestre do nono ano de vigência deste PME, o Poder Executivo encaminhará à Câmara Municipal de São Paulo, sem prejuízo das prerrogativas deste Poder, projeto de lei referente ao Plano Municipal de Educação a vigorar no período subsequente, que incluirá diagnóstico, diretrizes, metas e estratégias para o próximo decênio.

Art. 10. Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

PARECER CME Nº 06/2021

Aprovado em sessão plenária de 09/09/2021

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Assunto: **Matrizes Curriculares do Ensino Médio**

Conselheiras Reladoras: Rose Neubauer, Sueli Aparecida de Paula Mondini, Karen Martins de Andrade, Neide Cruz e Lucimeire Cabral de Santana

Aprovado em sessão plenária de 09/09/2021

I. HISTÓRICO E APRECIÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação (SME), encaminha em 04/07/2021, para apreciação deste Conselho Municipal de Educação (CME), sua proposta para o “novo ensino médio” a ser implantado a partir de 2022 nas Emefms e Emebss da sua rede de ensino – unidades que oferecem essa etapa da educação básica.

Foi constituída comissão temporária que, considerando:

1. O Parecer CME nº 17/19 que aprova a Matriz da 1ª série do ensino médio Diurno para o ano 2020;
2. a Matriz de Transição aprovada conforme Parecer CME nº 13/2020, ressaltando que em 2022 seriam apresentadas as Matrizes do Novo Ensino Médio;
3. as diretrizes contidas no Currículo da Cidade e discutidas com a equipe da SME e os esclarecimentos, quanto, além do cumprimento à Lei 13.415/17 de implantação do Novo Ensino Médio, a SME tem por foco a ampliação no período de atendimento diurno - integral de 7 horas numa

distribuição em 9 h/a semanais e a ampliação no período de atendimento noturno de 5 horas diárias;

4. a organização da carga horária que garanta a continuidade dos estudos aos estudantes, nas situações de transferências para outras redes de ensino;

5. a garantia de organização das escolas considerando a projeção de classes, as possibilidades de escolha dos estudantes e a atribuição de aulas aos professores;

6. a composição da carga horária obrigatória no ensino noturno com aulas presenciais e atividades remotas, sempre com acompanhamento dos professores;

7. os Itinerários Formativos de Aprofundamento das Áreas de Conhecimento, bem como os Itinerários de Formação Técnica e Profissional;

8. a garantia de oferecimento de Itinerários Formativos de Aprofundamento em todas as áreas de conhecimento agregadas ou não;

9. o estabelecimento de parâmetros para a escolha dos Itinerários pelos estudantes e a composição das turmas;

10. a construção de unidades de percurso para composição dos Itinerários Formativos pela SME, preferencialmente, com as equipes das Diretorias Regionais de Educação e das unidades escolares, analisou as Matrizes Curriculares das escolas municipais de ensino fundamental e médio e Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos recebidas da SME, que estabelecem:

DIURNO INTEGRAL DE 7 horas/diárias

1ª série diurno integral: 1.350 horas anuais sendo 900h Formação Geral BNCC e 450h Itinerário Integrador (120h Recursos para Integração e 330h Integração das Áreas de Conhecimento)

Formação Geral BNCC 900 H	Itinerário Integrador 450H		TOTAL
30 h/a semana	15 h/a semana		45 h/a semanais
	Recurso para Integração 120H	Integração das Áreas 330H	1.350 horas
	4 h/a semanais	11 h/a semanais.	

Recurso para Integração contemplando Projeto de Vida e Tecnologias

2ª série diurno integral: 1.350 horas anuais sendo 600h Formação Geral BNCC e 750h Itinerários Formativos de Aprofundamento (150h Recursos de Integração e 600h Unidades de Percurso)

Formação Geral BNCC 600 H	Itinerário Formativo 750H		TOTAL
20 h/a semana	25 h/a semana		45 h/a semanais
	Recurso para Integração 150H	Percursos/Formação Técnica e Profissional 600H	1.350 horas
	5 h/a semanais	Total de 20h/a semanais	

3ª série diurno integral: 1.350 horas anuais sendo 300h BNCC e 1050h Itinerários Formativos de Aprofundamento (150h Recursos de Integração e 900h Unidades de Percurso)

Formação Geral BNCC 300 HORAS	Itinerário Formativo 1050H		TOTAL
10 h/a semana	35 h/a semana		45 h/a semanais
	Recurso para Integração 150H	Percursos/Formação Técnica e Profissional 900H	1.350 horas
	5 h/a semanais	Total de 30h/a semanais	

NOTURNO de 25 h/a semanais presenciais

1ª série noturno: 1.050 horas anuais sendo 900h BNCC + 150h Itinerário Integrador (90h Recursos para Integração e 60h Integração das Áreas de Conhecimento)

Formação Geral BNCC 900 HORAS	Itinerário Integrador 420H	TOTAL
--	-----------------------------------	--------------

30 h/a semana	5 h/a semana	35 h/a semanais
		1.050 horas
	Recursos para Integração 90H	Áreas de Integração 60H
	3 h/a semanais	2 h/a semanais.

35 h/a semanais sendo: 2 aulas de Ed Física fora do turno; 2 aulas compartilhadas e 6 aulas em atividades remotas

2ª série noturno: 1.050 horas anuais sendo 600h BNCC + 450h Itinerários Formativos (150h Recursos de Integração e 300h Unidades de Percurso)

Formação Geral BNCC 600 HORAS	Itinerário Formativo 450H	TOTAL
20 h/a semana	15 h/a semana	35 h/a semanais
	Recursos para Integração 150H	Percursos/Formação Técnica e Profissional 300H
	5 h/a semanais.	total de 10h/a semanais
		1.050 horas

35 h/a semanais sendo: 2 aulas fora do turno*; 2 aulas compartilhada**, 6 aulas em atividades remotas.

3ª série noturno: 1.050 horas anuais sendo 300h BNCC + 750h Itinerário Formativo (150h Recursos de Integração e 600h Unidades de Percurso)

Formação Geral BNCC 300 HORAS	Itinerário Formativo 750H	TOTAL
10 h/a semana	25 h/a semana	35 h/a sem
	Recursos para Integração 150H	Percursos/Formação Técnica e Profissional 600H
	5 h/a semanais.	Total de 20h/a semanais
		1.050 horas

35 h/a semanais sendo: 1 aula fora do turno*, 2 aulas compartilhadas** e 7 aulas em atividades remotas todas no Itinerário Formativo

Emebs Helen Keller – noturno de 30 h/a semanais presenciais

As Matrizes Curriculares da Emebs Noturno são similares às Matrizes da Emefm noturno, com redução do número de atividades remotas.

Finalizando, na análise das Matrizes Curriculares apresentadas pela SME, constata-se que toda a legislação que trata da matéria foi atendida.

As Matrizes Curriculares contemplam o protagonismo do estudante que tem a possibilidade de opção pela área de conhecimento a ser aprofundada, bem como por formação técnica e profissional.

A carga horária anual para os cursos de ensino médio nas Emefm e Emebs Helen Keller a partir de 2022:

1. 4.050 horas no período diurno integral de 7 horas diárias
2. 3.150 horas no período noturno.

Para maior clareza na implementação da Matriz Curricular, os Anexos encontram-se numerados:

Diurno integral – Anexos de I a VI; Noturno – Anexos de VII a XII e, para garantia da trajetória escolar dos estudantes que cursarão em 2022, a 3ª série integral diurno, a Matriz Curricular a ser seguida é a constante no Anexo XIII.

II. CONCLUSÃO

Isto posto, aprovam-se as Matrizes Curriculares do Ensino Médio anexas, para implementação a partir de 2022 nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio e na Emebs Helen Keller.

III. DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

O Conselho Municipal de Educação aprova, por unanimidade, o presente Parecer.

Sala do Plenário, em 09 de setembro de 2021.

ANEXO I					
MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO					
1ª SÉRIE INTEGRAL - INGRESSANTE 2022					
Formação Geral BNCC	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano	
	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa		5	150
		LEM - Língua Inglesa		2	60
		Arte		2	60
		Ed. Física		2	60
	Matemática e suas tecnologias	Matemática		5	150
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia		2	60
		História		2	60
		Filosofia		2	60
		Sociologia		2	60
Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física		2	60	
	Química		2	60	
	Biologia		2	60	
Total Formação Geral BNCC			30	900	
Itinerário Integrador		Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano	
	Recursos para Integração	Projeto de Vida		2	60
		Tecnologias		2	60
		Total Recursos para Integração		4	120
	Integração das áreas de conhecimento	Investigação Científica e Processos Matemáticos		2	60
		Produções Textuais		2	60
		Expressões Culturais e Artísticas		2	60
		Mediação e Intervenção Sociocultural		2	60
		Língua, Literatura e Cultura dos Países de Língua Espanhola		2	60
		Literatura na Sala de Leitura		1	30
Total Integração de áreas			11	330	
Total Itinerário Integrador			15	450	
TOTAL	Formação Geral BNCC		30	900	
	Itinerário Integrador		15	450	
	Total Geral		45	1350	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 45 9 aulas/dia Duração Aula: 45 minutos

ANEXO II MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO – A PARTIR DE 2022 2ª SÉRIE INTEGRAL, INCLUSIVE CONTINUIDADE 2021					
Formação Geral BNCC	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/ semana	Total horas/ano	
	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	3	90	
		LEM – Língua Inglesa	2	60	
		Arte	2	60	
		Ed. Física	2	60	
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	3	90	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia, História	2	60	
		Filosofia, Sociologia	2	60	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física, Química	2	60	
		Biologia	2	60	
Total Formação Geral BNCC			20	600	
Itinerário Formativo	Recursos para Integração	Componentes Curriculares	nº aulas/ semana	Total horas/ano	
		Projeto de Vida	1	30	
		Tecnologias	1	30	
		Língua, Literatura e Cultura dos Países de Língua Espanhola	2	60	
		Literatura na Sala de Leitura	1	30	
	Total Recursos para Integração			5	150
Itinerário Formativo	Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento (congregadas ou não) e Itinerário de Formação Profissional	Unidades de Percorso/Formação Técnica	nº aulas/ semana	Total horas/ano	
		Diferentes combinações dos Percursos dos diferentes Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento e Formação Profissional totalizando 20h/a semanais ou seja, 600 horas anuais	20	600	
		Total de Unidades de Percorso			20
	Total Itinerário Formativo			25	750
TOTAL	Formação Geral BNCC		20	600	
	Itinerário Formativo		25	750	
	Total Geral		45	1350	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 45 9 aulas/dia Duração Aula: 45 minutos

ANEXO III					
MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE 2022, EXCETO PARA INGRESSANTE 2020					
3ª SÉRIE INTEGRAL					
Formação Geral BNCC	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano	
	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	2	60	
		Arte	1	30	
		LEM – Língua Inglesa	1	30	
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	2	60	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia, Sociologia	1	30	
		História, Geografia	1	30	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física, Química	1	30	
Biologia		1	30		
Total Formação Geral BNCC			10	300	
Itinerário Formativo		Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano	
	Recursos para Integração	Projeto de Vida	1	30	
		Língua, Literatura e Cultura dos Países de Língua Espanhola	1	30	
		Literatura na Sala de Leitura	1	30	
		Educação Física	1	30	
		Tecnologias	1	30	
	Total Recursos para Integração			5	150
		Unidades de Percurso/Formação Técnica	nº aulas/semana	Total horas/ano	
	Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento (congregadas ou não) e Itinerário de Formação Profissional	Diferentes combinações dos Percursos dos diferentes Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento e Formação Profissional totalizando 30h/a semanais ou seja, 900 horas anuais Para Curso Técnico e Qualificação Profissional em Continuidade da 2ª série atentar para o nº de horas conforme Catálogo de Cursos do MEC	30	900	
	Total de Unidades de Percurso			30	900
Total de Itinerário Formativo			35	1050	
TOTAL	Formação Geral BNCC		10	300	
	Itinerário Formativo		35	1050	
	Total Geral		45	1350	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 45 9 aulas/dia Duração Aula: 45 minutos

ANEXO IV

MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO (A PARTIR DE 2022)

1ª SÉRIE INTEGRAL - INGRESSANTE EMEBS HELEN KELLER

	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano	
	Formação Geral BNCC	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	4	120
LEM - Língua Inglesa			2	60	
Arte			2	60	
Ed. Física			2	60	
Libras			2	60	
Matemática e suas tecnologias		Matemática	4	120	
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas		Geografia	2	60	
		História	2	60	
		Filosofia	2	60	
		Sociologia	2	60	
Ciências da Natureza e suas tecnologias		Física	2	60	
		Química	2	60	
		Biologia	2	60	
Total Formação Geral BNCC			30	900	
Itinerário Integrador	Recursos para Integração	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano	
		Projeto de Vida	2	60	
		Tecnologias	2	60	
	Total Recursos para Integração			4	120
	Integração das áreas de conhecimento	Investigação Científica e Processos Matemáticos	2	60	
		Produções Textuais	2	60	
		Expressões Culturais e Artísticas	2	60	
		Mediação e Intervenção Sociocultural	2	60	
		Libras	2	60	
		Literatura na Sala de Leitura	1	30	
	Total Integração de áreas			11	330
Total Itinerário Integrador			15	450	
TOTAL	Formação Geral BNCC		30	900	
	Percurso Comum		15	450	
	Total Geral		45	1350	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 45 9 aulas/dia Duração Aula: 45 minutos

ANEXO V MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO (A PARTIR DE 2022) 2ª SÉRIE INTEGRAL, INCLUSIVE CONTINUIDADE 2021 – EMEBS HELEN KELLER				
Formação Geral BNCC	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/ semana	Total horas/ano
	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	3	90
		LEM – Língua Inglesa	2	60
		Arte	2	60
		Ed. Física	2	60
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	3	90
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia, História	2	60
		Filosofia, Sociologia	2	60
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física, Química	2	60
Biologia		2	60	
Total Formação Geral BNCC			20	600
Itinerário Formativo		Componentes Curriculares	nº aulas/ semana	Total horas/ano
	Recursos para Integração	Projeto de Vida	1	30
		Tecnologias	1	30
		Libras	2	60
		Literatura na Sala de Leitura	1	30
	Total Recursos para Integração			5
	Unidades de Percorso/Formação Técnica	nº aulas/ semana	Total horas/ano	
Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento (congregadas ou não) e Itinerário de Formação Profissional	Diferentes combinações dos Percursos dos diferentes Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento e Formação Profissional totalizando 20h/a semanais ou seja, 600 horas anuais	20	600	
Total de Unidades de Percorso			20	600
Total Itinerário Formativo			25	750
TOTAL	Formação Geral BNCC		20	600
	Itinerário Formativo		25	750
	Total Geral		45	1350

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 45 9 aulas/dia Duração Aula: 45 minutos

ANEXO VI MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO (A PARTIR DE 2022)					
3ª SÉRIE INTEGRAL – EMEBS HELEN KELLER					
Formação Geral BNCC	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano	
	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	2	60	
		Arte	1	30	
		LEM – Língua Inglesa	1	30	
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	2	60	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia, Sociologia	1	30	
		História, Geografia	1	30	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física, Química	1	30	
Biologia		1	30		
Total Formação Geral BNCC			10	300	
Itinerário Formativo		Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano	
	Recursos para Integração	Projeto de Vida	1	30	
		Libras	1	30	
		Educação Física	1	30	
		Literatura na Sala de Leitura	1	30	
		Tecnologias	1	30	
	Total Recursos para Integração			5	150
		Unidades de Percurso/Formação Técnica	nº aulas/semana	Total horas/ano	
	Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento (congregadas ou não) e Itinerário de Formação Profissional	Diferentes combinações dos Percursos dos diferentes Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento e Formação Profissional totalizando 30h/a semanais ou seja, 900 horas anuais	30	900	
		Para Curso Técnico e Qualificação Profissional em Continuidade da 2ª série atentar para o nº de horas conforme Catálogo de Cursos do MEC			
Total de Unidades de Percurso			30	900	
Total de Itinerário Formativo			35	1050	
TOTAL	Formação Geral BNCC		10	300	
	Itinerário Formativo		35	1050	
	Total Geral		45	1350	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 45 Duração aula: 45 minutos 9 aulas/dia

ANEXO VII	MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO 1ª SÉRIE NOTURNO - INGRESSANTE 2022
------------------	--

Formação Geral BNCC	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Presencial	Remota	Total horas/ano
	Linguagens e suas tecnologias		Língua Portuguesa	4	4	0
		LEM - Língua Inglesa	2	1	1	60
		Arte	2	1	1	60
		Ed. Física*	2	2	0	60
Matemática e suas tecnologias		Matemática	4	3	1	120
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas		Geografia	3	2	1	60
		História	3	2	1	90
		Filosofia	2	2	0	90
		Sociologia	2	2	0	60
Ciências da Natureza e suas tecnologias		Física	2	2	0	60
		Química	2	2	0	60
		Biologia	2	2	0	60
Total Formação Geral BNCC			30	25	5	900
Itinerário Integrador		Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Presencial	Remota	Total horas/ano
	Recursos para Integração		Projeto de Vida	2	1	1
		Tecnologias**	1	1	0	30
		Total Recursos para Integração	3	2	1	90
Integração das áreas de conhecimento		Língua, Literatura e Cultura dos Países de Língua Espanhola	1	1	0	30
		Literatura na Sala de Leitura**	1	1	0	30
		Total Integração de áreas	2	2	0	60
Total Itinerário Integrador			5	4	1	150
TOTAL		Formação Geral BNCC	30	25	5	900
		Itinerário Integrador	5	4	1	150
		Total Geral	35	29	6	1050

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 25 aulas presenciais Duração Aula: 45 minutos

As 35 aulas assim distribuídas 2 fora horário*, 2 compartilhadas** e 6 remotas: 5 da Formação Geral BNCC e 1 do Itinerário Integrador

ANEXO VIII		MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO – A PARTIR DE 2022 2ª SÉRIE NOTURNO, INCLUSIVE CONTINUIDADE 2021				
Ger	Área de	Componentes Curriculares	nº aulas/	Presencial	Remota	Total

	conhecimento		semana		horas/ano		
	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	3	3	0	90	
		LEM – Língua Inglesa	2	1	1	60	
		Arte	1	1	0	30	
		Ed. Física*	2	2	0	60	
	Matemática e suas tecnol.	Matemática	3	3	0	90	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia, História	3	2	1	90	
		Filosofia, Sociologia	2	2	0	60	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física, Química	2	2	0	60	
		Biologia	2	2	0	60	
	Total Formação Geral BNCC			20	18	2	600
	Itinerário Formativo	Recursos para Integração	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Presencial	Remota	Total horas/ano
			Projeto de Vida	2	1	1	60
Tecnologias **			1	1	0	30	
Língua, Literatura e Cultura dos Países de Língua Espanhola			1	1	0	30	
Literatura na Sala de Leitura**			1	1	0	30	
Total Recursos para Integração			5	4	1	150	
Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento (congregadas ou não) e Itinerário de Formação Profissional		Unidades de Percurso/Formação Técnica	nº aulas/semana	Presencial	Remota	Total horas/ano	
		Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento e Qualificação Profissional totalizando 10h/a semanais ou seja, 300 horas anuais	10	7	3	300	
		Total de Unidades de Percurso	10	7	3	300	
Total Itinerário Formativo			15	11	4	450	
TOTAL	Formação Geral BNCC		20	18	2	600	
	Itinerário Formativo		15	11	4	450	
	Total Geral		35	29	6	1.050	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 25 h/a presenciais por semana Duração aula: 45 min.
 As 35 h/a por semana estão assim distribuídas: 2 fora do horário*, 2 compartilhadas** e 6 remotas: 2 da Formação Geral BNCC e 4 do Itinerário Formativo

ANEXO IX MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE 2022, EXCETO PARA INGRESSANTE 2020
3ª SÉRIE NOTURNO

	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/ semana	Presencial	Remota	Total horas/ano	
Formação Geral BNCC	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	2	2	0	60	
		Arte	1	1	0	30	
		LEM Língua Inglesa	1	1	0	30	
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	2	2	0	60	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia, Sociologia	1	1	0	30	
		História, Geografia	1	1	0	30	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física, Química	1	1	0	30	
		Biologia	1	1	0	30	
	Total Formação Geral BNCC			10	10	0	300
	Itinerário Formativo		Componentes Curriculares	nº aulas/ semana	Presencial	Remota	Total horas/ano
Recursos para Integração		Projeto de Vida	1	1	0	30	
		Língua, Literatura e Cultura dos Países de Língua Espanhola	1	1	0	60	
		Educação Física *	1	1	0		
		Literatura na Sala de Leitura**	1	1	0	30	
		Tecnologias**	1	1	0	30	
Total Recursos para Integração			5	5	0	150	
		Unidades de Percurso/Formação Técnica	nº aulas/ semana	Presencial	Remota	Total horas/ano	
Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento (congregadas ou não) e Itinerário de Formação Profissional		Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento e Formação Profissional totalizando 20h/a semanais ou seja, 600 horas anuais	20	13	7	600	
Total de Unidades de Percurso			20	13	7	600	
Total Itinerário Formativo			25	18	7	750	
TOTAL	Formação Geral BNCC		10	10	0	300	
	Itinerário Formativo		25	18	7	750	
	Total		35	28	7	1.050	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 25 h/a presenciais por semana. Duração da aula: 45 min.

As 35 h/a por semana estão assim distribuídas: 1 fora do horário*, 2 compartilhadas** e 7 remotas: todas do Itinerário Formativo

ANEXO X MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO (A PARTIR DE 2022) 1ª SÉRIE NOTURNO - INGRESSANTE HELEN KELLER							
	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Modalidade		Total horas/ano	
				Presencial	Remota		
Formação Geral BNCC	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	4	4	0	120	
		LEM - Língua Inglesa	2	2	0	60	
		Arte	2	2	0	60	
		Ed. Física*	2	2	0	60	
		Libras	2	2	0	60	
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	4	4	0	120	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Geografia/História	4	3	1	120	
		Filosofia/Sociologia	4	4	0	120	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física	2	2	0	60	
		Química	2	2	0	60	
		Biologia	2	2	0	60	
	Total Formação Geral BNCC			30	29	1	900
	Itinerário Integrador	Recursos para Integração	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Presencial	Remota	Total horas/ano
Projeto de Vida			2	2	0	60	
Tecnologias**			1	1	0	30	
Total Recursos para integração		3	3	0	90		
Integração das áreas de conhecimento		Libras	1	1	0	30	
		Literatura na Sala de Leitura**	1	1	0	30	
		Total Integração de áreas	2	2	0	60	
Total Itinerário Integrador			5	5	0	150	
TOTAL	Formação Geral BNCC		30	29	1	900	
	Itinerário Integrador		5	5	0	150	
	Total Geral		35	34	1	1.050	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 30 h/a presenciais Duração Aula: 45 minutos

As 35 h/a por semana estão assim distribuídas: 2 fora do horário*, 2 compartilhadas** e 1 remota da Formação Geral BNCC

	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/ semana	Presencial	Remota	Total horas/ano	
	Formação Geral BNCC	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	3	3	0	90
LEM – Língua Inglesa			1	1	0	30	
Arte			2	2	0	60	
Ed. Física*			2	2	0	60	
Libras			2	2	0	60	
Matemática e suas tecnologias		Matemática	3	3	0	90	
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas		Geografia, História	2	2	0	60	
		Filosofia, Sociologia	2	2	0	60	
Ciências da Natureza e suas tecnologias		Física, Química	2	2	0	60	
		Biologia	1	1	0	30	
Total Formação Geral BNCC			20	20	0	600	
Itinerário Formativo		Componentes Curriculares	nº aulas/ semana	Presencial	Remota	Total horas/ano	
	Recursos para Integração	Projeto de Vida	1	1	0	30	
		Libras	2	2	0	60	
		Tecnologias**	1	1	0	30	
		Literatura na Sala de Leitura**	1	1	0	30	
	Total Recursos para Integração			5	5	0	150
		Unidades de Percurso/Formação Técnica	nº aulas/ semana	Presencial	Remota	Total horas/ano	
Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento (congregadas ou não) e Itinerário de Formação Profissional	Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento e de Formação Profissional totalizando 10h/a semanais ou seja, 300 horas anuais	10	9	1	300		
Total de Unidades de Percurso			10	9	1	300	
Total Itinerário Formativo			15	14	1	450	
TOTAL	Formação Geral BNCC		20	20	0	600	
	Itinerários		15	14	1	450	
	Total Geral		35	34	1	1.050	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 30 h/a presenciais Duração Aula: 45 minutos

As 35 h/a semanais estão assim distribuídas: 2 fora do horário*, 2 compartilhadas** e 1 remota do Itinerário Formativo

**ANEXO XII MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO (A PARTIR DE 2022)
3ª SÉRIE NOTURNO – HELEN KELLER**

	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/ semana			Total horas/ano	
				Presencial	Remota		
Formação Geral BNCC	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	2	2	0	60	
		Arte	1	1	0	30	
		LEM – Língua Inglesa	1	1	0	30	
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	2	2	0	60	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia, Sociologia	1	1	0	30	
		História, Geografia	1	1	0	30	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Física, Química	1	1	0	30	
		Biologia	1	1	0	30	
	Total Formação Geral BNCC			10	10	0	300
	Itinerário Formativo		Componentes Curriculares	nº aulas/ semana	Presencial	Remota	Total horas/ano
Projeto de Vida			1	1	0	30	
Recursos para Integração		Libras	1	1	0	60	
		Ed. Física*	1	1	0	30	
		Tecnologias **	1	1	0	30	
		Literatura na Sala de Leitura**	1	1	0	30	
Total Recursos para Integração			5	5	0	150	
		Unidades de Percurso/Formação Técnica	nº aulas/ semana	Presencial	Remota	Total horas/ano	
		Itinerários Formativos nas Áreas de Conhecimento (agregadas ou não) e Itinerário de Formação Profissional	20	18	2	600	
		Total de Unidades de Percurso	20	18	2	600	
Total Itinerário Formativo			25	23	2	750	
TOTAL	Formação Geral BNCC		10	10	0	300	
	Itinerário Formativo		25	23	2	750	
	Total		35	33	2	1.050	

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 30 h/a presenciais Duração Aula: 45 minutos

As 35 h/a semanais estão assim distribuídas: 1 fora do horário*, 2 compartilhadas** e 2 remotas no Itinerário Formativo

	Área de conhecimento	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano
	Formação Geral BNCC	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	3
LEM - Língua Inglesa			1	30
Arte			1	30
Ed. Física			1	30
Matemática e suas tecnologias		Matemática	2	60
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas		Geografia	1	30
		História	1	30
		Filosofia	1	30
		Sociologia	1	30
Ciências da Natureza e suas tecnologias		Física	1	30
		Química	1	30
		Biologia	1	30
Total Formação Geral BNCC			15	450
Itinerário Formativo	Recursos para Integração	Componentes Curriculares	nº aulas/semana	Total horas/ano
		Língua, Literatura e Cultura dos países de Língua Espanhola	2	60
		Projeto de Vida	1	30
		Tecnologias	1	30
		Literatura na Sala de Leitura	1	30
	Total Recursos para Integração	5	150	
	Itinerários Formativos nas áreas de Conhecimento (congregadas ou não)	Unidades Curriculares da área de conhecimento	25	750
Total Unidades Curriculares		25	750	
Total Itinerário Formativo			30	900
TOTAL	Formação Geral BNCC		15	450
	Itinerário Integrador		30	900
	Total Geral		45	1350

Módulo: 40 semanas Nº aulas/semana: 45 9 aulas/dia Duração Aula: 45 minutos.

PORTARIA SME Nº 5.930 DE 14 DE OUTUBRO DE 2013

Regulamenta o Decreto nº 54.452, de 10/10/13, que institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo- “Mais Educação São Paulo”.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e

CONSIDERANDO:

- o Programa de Metas 2013-2016, do governo municipal de São Paulo;
- o disposto no Decreto nº 54.452, de 10/10/2013;
- a Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação;
- a necessidade de se definir normas complementares a fim de assegurar a efetivação da Reorganização Curricular e Administrativa, bem ainda, adotar medidas para a ampliação e o fortalecimento da rede municipal de ensino;

RESOLVE:

Art. 1º - O Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo - “Mais Educação São Paulo”, instituído pelo Decreto nº 54.452, de 10/10/13, será implantado nos termos da presente Portaria.

Art. 2º - O Programa “Mais Educação São Paulo” terá como finalidades principais:

- I -- ampliação do número de vagas para a educação infantil e universalização do atendimento para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade;
- II -- integração curricular na educação infantil;
- III -- promoção de melhoria da qualidade social na educação básica e, conseqüentemente, dos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb;
- IV-- - ressignificação da avaliação com ênfase no seu caráter formativo para educandos e professores;

V — alfabetização a todas as crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental nos termos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa — Pnaic;

VI — integração entre as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica;

VII — incentivo à autonomia e valorização das ações previstas nos Projetos Político-Pedagógicos das Unidades educacionais.

VIII - fortalecimento da gestão democrática e participativa, com envolvimento das famílias.

Art. 3º - Para o alcance das finalidades estabelecidas no artigo anterior, consignadas na melhoria da qualidade social da Educação Básica, as ações programadas deverão estruturar-se em cinco eixos, a saber:

I - infraestrutura;

II - currículo;

III - avaliação;

IV - formação do educador;

V - gestão.

Art. 4º - Nas ações de Infraestrutura deverão ser previstas:

I - ampliação do número de vagas na Educação Infantil por meio de ações articuladas envolvendo:

a) levantamento das regiões onde exista demanda excedente e indicação de locais onde possam ser construídas unidades de educação infantil;

b) construção de novas unidades educacionais nas regiões onde houver demanda excedente realizada com recursos próprios ou parceria com os governos estadual e federal, pela participação nos Programas “Pró-Infância” e “Brasil Carinhoso”;

c) término e entrega de construções em andamento;

d) ampliação do atendimento por meio de novos convênios com entidades, na conformidade do estabelecido em portaria específica;

e) formação de agrupamentos mistos, respeitadas as fases de desenvolvimento das crianças, otimizando o atendimento nas instituições existentes, observando o disposto em Portaria específica.

f) ampliação, gradativa dos Centros Municipais de Educação Infantil - Cemeis de modo a integrar o atendimento realizado para as crianças de zero a 5 (cinco) anos de idade.

II - eliminação do turno intermediário no ensino fundamental;

III - ampliação da jornada diária dos educandos, assegurando condições de melhoria da qualidade de ensino e da aprendizagem;

IV - eliminação de barreiras arquitetônicas, assegurando condições de acessibilidade e inclusão.

Art. 5º - Na reorganização curricular deverão ser consolidadas ações relativas a:

I - educação infantil:

a) os Centros de Educação Infantil – CEIs, os Centros Municipais de Educação Infantil - Cemeis e as Escolas Municipais de Educação Infantil – Emeis deverão redimensionar a sua prática pedagógica assegurando o atendimento à criança com base na pedagogia da infância, de modo a articular suas experiências e seus saberes com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico a fim de promover o seu desenvolvimento integral.

b) elaboração de uma proposta político-pedagógica integradora que efetivar-se-á por meio de um currículo que considere as crianças de zero a 5 (cinco) anos de idade, com o compromisso de assegurar o direito de viver situações acolhedoras, seguras, agradáveis, desafiadoras, que lhes possibilitem a apropriação de diferentes linguagens e saberes que circulam na sociedade.

c) articulação com o Ensino Fundamental, envolvendo os educadores das duas etapas de ensino, por meio do planejamento de ações que ressaltem a importância da brincadeira, ludicidade, expressão corporal e da imaginação como elementos integrantes do currículo.

II - ensino fundamental: regular e nas modalidades educação de jovens e adultos - EJA e educação especial:

a) no ensino fundamental regular, o currículo terá duração de 9 (nove) anos e deverá organizar-se em 3 (três) Ciclos de Aprendizagem e Desenvolvimento, assim especificados:

a.1 - Ciclo de Alfabetização: compreendendo do 1º ao 3º anos iniciais do Ensino Fundamental, com a finalidade promover o sistema de escrita e de resolução de problemas matemáticos por meio de atividades lúdicas integradas ao trabalho de letramento e desenvolvimento das áreas de conhecimento, assegurando que, ao final do Ciclo, todas as crianças estejam alfabetizadas.

a.2 - Ciclo Interdisciplinar: compreendendo do 4º ao 6º anos do Ensino Fundamental, com a finalidade de aproximar os diferentes ciclos por meio da interdisciplinaridade e permitir uma passagem gradativa de uma para outra fase de desenvolvimento, bem como, consolidar o processo de alfabetização/ letramento e de resolução de problemas matemáticos com autonomia para a leitura e a escrita, interagindo com diferentes gêneros

textuais e literários e comunicando-se com fluência e com raciocínio lógico.

a.3 - Ciclo Autoral: compreendendo do 7º ao 9º anos do ensino fundamental, com a finalidade de promover a construção de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social e concretizado por meio do Trabalho Colaborativo de Autoria — TCA, com ênfase ao desenvolvimento da construção do conhecimento, considerando o domínio das diferentes linguagens, a busca da resolução de problemas, a análise crítica e a estimulação dos educandos à autoria.

b) ensino fundamental – modalidade: educação de jovens e adultos — EJA: nas unidades educacionais que mantêm a educação de jovens e adultos na forma regular, o currículo organizar-se-á em Etapas na periodicidade semestral, conforme segue:

I - etapa de alfabetização – dois semestres – objetiva a alfabetização e o letramento como forma de expressão, interpretação e participação social, no exercício da cidadania plena, ampliando a leitura de mundo do jovem e do adulto favorecendo a sua formação integral, por meio da aquisição de conhecimentos, valores e habilidades para leitura, escrita e oralidade, as múltiplas linguagens, que se articulem entre si e com todos os componentes curriculares, bem como, a solução de problemas matemáticos.

II - etapa básica – dois semestres – as aprendizagens relacionadas à Língua Portuguesa, à Música, à Expressão Corporal e demais linguagens assim como o aprendizado da Matemática, das Ciências, da História e da Geografia devem ser desenvolvidos de forma articulada, tendo em vista a complexidade e a necessária continuidade do processo de alfabetização.

III – etapa complementar – dois semestres – representa o momento da ação educativa para jovens e adultos com ênfase na ampliação das habilidades conhecimentos e valores que permitam um processo mais efetivo de participação na vida social.

IV – Etapa Final – dois semestres – objetiva enfatizar a capacidade do jovem e do adulto em intervir em seu processo de aprendizagem e em sua própria realidade, visando a melhoria da qualidade de vida e ampliação de sua participação da sociedade.

b.1 – nos Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos — Ciejas e na EJA organizada na forma Modular, serão respeitadas as especificidades de cada projeto, suas matrizes curriculares, adequando, no que couber, essas formas de atendimento à nova proposta de ciclos.

b.2 – nas classes do Movimento de Alfabetização de Adultos - Mova e nos Centros Municipais de Capacitação e Treinamento - CMCT, serão respeitadas as especificidades que lhes são próprias.

c) ensino fundamental – modalidade: educação especial: o currículo da Educação Especial nas Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – Emebss será organizado de acordo com o previsto na alínea “a”, do inciso II deste artigo, observadas as suas especificidades.

III – ensino médio:

a) no ensino médio, terceira etapa da Educação Básica, o currículo será organizado em séries anuais com duração de 3 (três) anos e terá como finalidade a consolidação da formação básica do cidadão, capacitando-o para o exercício da cidadania e para o desenvolvimento de habilidades básicas para o mundo do trabalho.

b) nesta etapa deverão ser aprofundados os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, buscando articular o currículo com a preparação para o trabalho e a cidadania, propiciando a formação ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Parágrafo Único - As metodologias curriculares do Ensino Médio deverão contemplar o acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação, suas linguagens e as redes mundiais de conhecimento.

Art. 6º - O Ciclo de Alfabetização será ministrado pelo professor de educação infantil e ensino fundamental I, respeitada a sua jornada de trabalho, acrescido de aulas de Arte, Educação Física e Língua Inglesa que serão ministradas pelo professor especialista de cada área, bem como aulas de enriquecimento curricular de laboratório informática educativa e de sala de leitura, ministradas pelo professor designado para cada função.

§ 1º - As aulas de Língua Inglesa referidas no caput deste artigo serão ministradas em docência compartilhada entre o Professor de Educação Infantil e ensino fundamental I e o professor de ensino fundamental II e médio, especialista da área.

§ 2º - As aulas de Língua Inglesa, Educação Física, Arte, de Laboratório de Informática Educativa e de Sala de Leitura assumirão caráter integrador das diferentes áreas de conhecimento.

Art. 7º - No Ciclo Interdisciplinar, os 4ºs e 5ºs anos do ensino fundamental serão ministrados pelo o professor de educação infantil e ensino

fundamental I, respeitada a sua jornada de trabalho, acrescido de aulas de Arte, Educação Física e Língua Inglesa que serão ministradas pelo Professor especialista de cada área, bem como, aulas de Enriquecimento Curricular de Laboratório Informática Educativa e de Sala de Leitura, ministradas pelo professor designado para cada função.

§ 1º - As aulas de Língua Inglesa referidas no caput deste artigo serão ministradas em docência compartilhada entre o professor de educação infantil e ensino fundamental I e o professor de ensino fundamental II e médio, especialista da área.

§ 2º - As aulas de Língua Inglesa, Educação Física, Arte, de Laboratório de Informática Educativa e de Sala de Leitura assumirão caráter integrador das diferentes áreas de conhecimento.

§ 3º - (Revogado pela Instrução Normativa SME nº 46/2019)

Art. 8º - (Revogado pela Instrução Normativa SME nº 46/2019) (Revogado pela Instrução Normativa SME nº 50/2021)

Art. 9º - (Revogado pela Instrução Normativa SME nº 46/2019)

Art. 10 - No Ciclo Autoral, as aulas serão ministradas pelo professor de ensino fundamental II e médio, acrescidas das aulas de Enriquecimento Curricular de Laboratório de Informática Educativa e de Sala de Leitura.

§ 1º - Os educandos elaborarão, com o acompanhamento sistemático dos docentes do Ciclo, o Trabalho Colaborativo de Autoria — TCA, a ser concluído no 9º ano do Ensino Fundamental, com o objeto precípuo de participação cidadã e intervenção social.

§ 2º - Na elaboração do TCA os educandos farão uso de metodologias de pesquisa, a partir de temáticas que subsidiem a construção de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades que possibilitem a compreensão da cidadania como participação social e política.

§ 3º - As aulas de Enriquecimento Curricular – Laboratório de Informática Educativa e Sala de Leitura para o Ciclo Autoral deverão ser programadas de modo integrador com as demais áreas, assegurando o planejamento, execução e avaliação dos TCAs.

Art. 11 - No ensino fundamental – modalidade EJA, as aulas serão ministradas, conforme segue:

I – nas etapas de alfabetização e básica: as aulas serão ministradas pelo professor de educação infantil e ensino fundamental I;

II – nas etapas complementar e final: as aulas serão ministradas pelo professor de ensino fundamental II e médio;

III – as aulas de Laboratório de Informática Educativa e de Sala de Leitura programadas para as diferentes etapas da EJA serão ministradas em docência compartilhada com o profissional de educação designado para a função;

IV – as aulas de língua inglesa serão ministradas, a partir da etapa complementar, pelo professor especialista da área.

Art. 12 - Em todos os ciclos do ensino fundamental deverão estar previstas atividades de lição de casa, assim entendidas como instrumentos que contribuirão para a consolidação dos conteúdos desenvolvidos no âmbito escolar, propiciando, ainda, o acompanhamento e a participação das famílias no processo de ensino e de aprendizagem.

Art. 13 - A avaliação abrangerá as dimensões institucional, externa e interna e, na unidade educacional, assumirá um caráter formativo e comporá o processo de aprendizagem.

Art. 14 - A avaliação para a aprendizagem na educação infantil deverá assumir papel relevante efetivando-se por meio da observação e da documentação pedagógica, com o objetivo de compor o registro histórico do processo cotidiano vivido pelas crianças, sem classificá-las.

Parágrafo único - Para adequar-se ao disposto na Lei federal nº 12.796, de 04/04/13, no que concerne a avaliação do desenvolvimento dos educandos, as unidades de educação infantil deverão observar ao contido na orientação normativa específica a ser publicada pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 15 - No ensino fundamental a avaliação para a aprendizagem será contínua, aplicada no decorrer do processo e, obrigatoriamente, na periodicidade bimestral, para realização de síntese resultante da análise do desempenho global dos educandos.

§ 1º - Na avaliação do processo de ensino e aprendizagem deverão ser utilizados instrumentos diversificados, dentre eles, as provas, trabalhos de pesquisas e atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de aula, sintetizadas em um único instrumento, bimestralmente.

§ 2º - A síntese da avaliação do processo de ensino e aprendizagem será expressa em conceitos para o Ciclo de Alfabetização e notas de zero a 10 (dez) para os demais Ciclos, fracionadas em números inteiros e meios, comentadas, analisadas e com anotações que incentivem a continuidade dos estudos e/ou apontem a necessidade de novas estratégias de ensino e aprendizagem, bem como de apoio pedagógico complementar.

§ 3º - No Ciclo de Alfabetização os conceitos bimestrais serão expressos em:

I – P: o educando evidencia, de modo plenamente satisfatório, os avanços necessários à continuidade do processo de ensino e de aprendizagem;

II – S: o educando evidencia, de modo satisfatório, os avanços necessários à continuidade do processo de ensino e de aprendizagem;

III – NS: o educando evidencia, de modo não satisfatório, os avanços necessários à continuidade do processo de ensino e de aprendizagem.

§ 4º - No último ano do Ciclo de Alfabetização, os educandos que obtiverem conceito final P ou S, com base na análise de seu desempenho global e apuração da assiduidade nos termos da legislação em vigor, serão considerados promovidos para o ciclo subsequente.

§ 5º - No Ciclo Interdisciplinar, serão considerados promovidos para o ciclo subsequente, os educandos do 6º ano do ensino fundamental que obtiverem nota mínima igual ou superior a 5,0 (cinco) em cada Componente Curricular contemplando, inclusive, a sua participação em Projetos e apuração da assiduidade nos termos da legislação em vigor.

§ 6º - (Revogado pela Instrução Normativa SME nº 18/2022)

§ 7º - Na educação de jovens e adultos e no ensino médio, a promoção dar-se-á ao final de cada semestre das etapas da EJA, exceto nos primeiros semestres das etapas de Alfabetização e Básica, e ao final de cada ano nas séries do ensino médio, mediante apuração da frequência nos termos da legislação em vigor e nota igual ou superior a 5,0 (cinco), em cada Componente Curricular.

§ 8º - Ao final de cada bimestre deverão ser previstas reuniões de Conselho de Classe visando assegurar o acompanhamento sistemático dos avanços e dificuldades do processo de ensino e de aprendizagem.

§ 9º - Na hipótese de o educando não alcançar a média 5,0 (cinco) prevista nos parágrafos anteriores, ele deverá ser objeto de análise individual pelo Conselho de Classe da unidade educacional, preponderando a decisão do Conselho, que a fundamentará observando o seu desempenho global.

Art. 16 - Os conceitos/notas, síntese das avaliações dos educandos, e demais informações serão registradas em “Boletim” emitido pela unidade educacional, e divulgado aos pais e/ou responsáveis, na periodicidade bimestral, como forma de compreender e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Parágrafo único - Aos educandos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento - TGD e altas habilidades/superdotação, deverão ser elaborados relatórios descritivos em todos os anos do Ciclo, assegurando o acompanhamento de seus avanços e dificuldades pelos pais e/ou responsáveis.

Art. 17 - As unidades educacionais deverão prever em seus projetos político-pedagógicos aulas de recuperação contínua, a ser desenvolvida dentro do horário regular dos educandos, por meio de estratégias diferenciadas, objetivando a superação das dificuldades.

Parágrafo único: Na hipótese de os estudos de Recuperação Contínua não se mostrarem suficientes para os avanços necessários no processo de ensino e aprendizagem, deverão ser programadas aulas de Recuperação Paralela, realizadas em horário diverso do da classe regular.

Art. 18 - Além das avaliações internas da unidade educacional, ocorrerão também, avaliações externas que se caracterizam como instrumentos de avaliação sistêmica e do processo de aprendizagem, bem ainda, contribuindo para a formulação e implementação de políticas públicas.

Parágrafo único: Os resultados das avaliações externas poderão ser considerados no processo de desenvolvimento dos educandos e na reelaboração dos planos de trabalho para cada Ciclo.

Art. 19 - Anualmente, a comunidade educacional realizará a avaliação institucional e sistematizará os impactos das ações pedagógicas e administrativas planejadas para cada ano letivo e a sua relação com o alcance das metas para a melhoria da qualidade de ensino e de aprendizagem.

Parágrafo único: Os resultados obtidos na avaliação institucional orientarão o replanejamento das ações e os ajustes do projeto político-pedagógico e indicarão as necessidades e demandas para as diferentes instâncias de Gestão da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 20 - Será implantado um sistema de formação de educadores da rede municipal de ensino como condição para a realização e êxito do Programa “Mais Educação São Paulo”, envolvendo os profissionais da educação, implementado com base nas necessidades, objetivos e metas decorrentes das orientações curriculares, dos projetos político-pedagógicos e dos resultados das avaliações.

Parágrafo único - O sistema de formação deverá contemplar as necessidades e desafios de todas as etapas e modalidades de ensino e será implementado mediante a utilização dos tempos e espaços escolares, bem como, de outros meios e instituições, inclusive os polos de apoio presencial UAB São Paulo a serem implantados em unidades integrantes dos Centros Educacionais Unificados – CEUs.

Art. 21 - O programa “Mais Educação São Paulo” contemplará, ainda, a ampliação da jornada diária dos educandos com os seguintes objetivos:

I – aumentar, gradativamente, o tempo de permanência dos educandos na escola, por meio de ações sistematizadas no contraturno escolar, de caráter educacional que promovam:

- a) a melhoria do processo de ensino e da aprendizagem;
- b) as relações de convívio;
- c) o enriquecimento do currículo;
- d) a integração entre os diferentes segmentos da escola.

II – potencializar o uso dos recursos e espaços disponíveis ampliando os ambientes de aprendizagem e possibilitando seu acesso a educandos e professores;

III – propiciar a recuperação paralela para educandos com aproveitamento insuficiente;

Parágrafo único: O trabalho referido no caput deste artigo será implantado no início do ano letivo com término previsto para o último dia de efetivo trabalho escolar.

Art. 22 - As atividades curriculares de caráter educacional desenvolvidas no contraturno escolar envolverão ações de cunho social, esportivo ou cultural, articuladas ao projeto político-pedagógico da unidade educacional, além das de recuperação paralela.

Art. 23 - Deverão integrar as atividades curriculares desenvolvidas no contraturno escolar, os programas e projetos já existentes na rede municipal de ensino envolvendo, em especial:

I – laboratórios de informática educativa;

II – salas de leitura;

III – recuperação paralela;

IV – bandas e fanfarras;

V – esporte escolar;

VI – xadrez;

VII – nas ondas do rádio;

VIII – aluno monitor;

IX – especialistas dos CEUs;

X – outros, oferecidos por diferentes esferas governamentais.

§ 1º - As unidades educacionais poderão, ainda, optar por projetos próprios de caráter educacional, desenvolvidos a partir de uma necessidade apontada no projeto político-pedagógico.

§ 2º - As atividades recuperação paralela, referidas no inciso iii deste artigo, reger-se-ão por normas específicas a serem publicadas pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 24 - As atividades curriculares realizadas no contraturno escolar destinam-se, aos educandos matriculados nas Escolas de Ensino Fundamental da rede municipal de ensino e consiste na ampliação do tempo de permanência do educando na escola para, no mínimo, 6(seis) horas diárias.

§ 1º - Na organização das atividades do contraturno escolar deverão ser computadas as horas destinadas à alimentação, higienização, fluxo de entrada e de saída dos educandos.

§ 2º - A duração de cada atividade será de:

- a) 45 (quarenta e cinco) minutos, quando envolver professor;
- b) 60 (sessenta) minutos, quando envolver especialistas dos CEUs ou contratados.

§ 3º - As unidades educacionais vinculadas aos Centros Educacionais Unificados – CEUs poderão oferecer atividades no contraturno escolar observadas as normatizações e especificidades próprias desses equipamentos, priorizando o atendimento aos educandos do ensino fundamental.

§ 4º - As Escolas Municipais de Educação Infantil – Emeis, poderão oferecer atividades realizadas no contraturno, desde que integradas ao seu Projeto Político-Pedagógico e mediante justificativa fundamentada, com aprovação do Conselho de Escola, ficando condicionadas à autorização prévia da respectiva Diretoria Regional de Educação – DRE.

Art. 25 - As turmas das atividades curriculares do contraturno escolar, serão formadas com:

- a) mínimo de 15 (quinze) educandos, nas escolas municipais de ensino fundamental e de ensino fundamental e médio, respeitadas as disposições específicas vigentes;
- b) mínimo de 05(cinco) educandos, nas Escolas Municipais de Educação Bilingue para Surdos – Emebss.

§ 1º - Na hipótese de contratação de especialistas para atividades específicas observar-se-á o mínimo de 20 educandos por turma.

§ 2º - O número de educandos estabelecido na alínea “a” deste artigo prevalecerá na organização das turmas, independentemente do estabelecido nas Portarias específicas.

§ 3º - Na hipótese de desligamento de educandos, as vagas deverão ser disponibilizadas, de modo a assegurar o número mínimo de participantes exigido para cada turma.

Art. 26 - A organização das atividades curriculares do contraturno escolar serão estruturadas em 5(cinco) Fases, conforme segue:

- I – Fase 1 -- diagnóstico das necessidades apontadas no Projeto Político-Pedagógico e análise dos projetos e programas já implantados na Unidade educacional bem como as possibilidades de implantação de novos;
- II – Fase 2 -- gerenciamento das atividades curriculares realizadas no contraturno escolar e levantamento dos professores interessados em assumir as aulas, bem como, a necessidade de contratação de especialistas das áreas envolvidas;
- III – Fase 3 - planejamento das ações com definição dos projetos que terão continuidade e dos que serão implantados;
- IV – Fase 4 - execução e acompanhamento;
- V – Fase 5 -- avaliação e possíveis readequações.

Art. 27 - Caberá a cada unidade educacional, de acordo com as suas necessidades e possibilidades, organizar os horários e as atividades propostas para todos os ciclos do ensino fundamental, integrando-as ao projeto político-pedagógico, contendo:

- I – justificativa;
- II – objetivos gerais;
- III – metas gerais;
- IV – indicação dos projetos e programas a serem desenvolvidos;
- V – carga horária de cada projeto e total;
- VI – cronograma das turmas;
- VII – recursos materiais e humanos;
- VIII – previsão trimestral de gastos;
- IX - referências bibliográficas;
- X – parecer da equipe técnica;
- XI– aprovação do Conselho de Escola;
- XII – manifestação do supervisor escolar;
- XIII – homologação do diretor regional de educação.

§ 1º - A participação dos Centros Educacionais Unificados – CEUs dar-se-á por meio da integração de suas atividades às programadas pelas Unidades educacionais que o compõem e as do seu entorno.

§ 2º - No desenvolvimento das atividades curriculares do contraturno escolar, caberá ao coordenador do Núcleo Educacional dos CEUs a articulação com o coordenador pedagógico da unidade educacional envolvida visando à efetivação de um trabalho conjunto.

§ 3º - As atividades elaboradas nos termos do § 1º deste artigo deverão ser objeto de aprovação por parte das equipes gestoras envolvidas.

Art. 28 - Nos termos das disposições vigentes, as atividades serão ministradas por:

I - “professores de educação infantil e ensino fundamental I” e “professores de ensino fundamental II e médio”, com qualquer número de aulas atribuídas, interessados e em efetivo exercício de regência, em horário além da sua carga horária regular, percebendo a remuneração das horas-aula correspondentes como Jornada Especial de Horas/Aula Excedentes – JEX, respeitados os limites previstos na Lei 14.660, de 26/12/07 e observadas as disposições do Decreto nº 49.589, de 09/06/08.

II - professores designados para as atividades relativas aos programas oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação, nos termos do artigo 23 desta Portaria.

III - especialistas dos CEUs;

IV - especialistas contratados pela DRE para as demais atividades curriculares mencionadas no artigo 23 desta Portaria, observada a legislação aplicável.

§ 1º - Para os docentes mencionados nos incisos I e II deste artigo, a discussão e elaboração de organização das atividades curriculares do contraturno escolar, bem como as atividades de formação docente serão remuneradas como Jornada Especial de Trabalho Excedente – TEX, observado o limite de 02(duas) horas-aula semanais tanto para o professor em Jornada Especial Integral de Formação – JEIF como para o professor em Jornada Básica do Docente – JBD.

§ 2º - Os professores orientadores de sala de leitura – POSL e Professores Orientadores de Informática Educativa – POIE, referidos no inciso II deste artigo, poderão participar das atividades curriculares do contraturno escolar como integradores no desenvolvimento de projetos específicos do ciclo, em horário além de sua jornada regular de trabalho onde perceberão a remuneração das horas-aula correspondentes como Jornada Especial de Horas/Aula Excedentes – JEX, respeitados os limites previstos na Lei nº 14.660, de 26/12/07 e observadas às disposições do Decreto nº 49.589, de 09/06/08.

§ 3º - Os professores ocupantes de vaga de módulo sem regência poderão participar das atividades curriculares de contraturno escolar, desde que

em horário diverso do de sua jornada regular, remunerados como Jornada Especial de Hora/aula Excedente - JEX.

Art. 29 - Caberá a equipe gestora da unidade educacional a organização das atividades curriculares do contraturno escolar e acompanhamento em todas as suas fases, principalmente:

I - divulgar a comunidade escolar, em especial, ao corpo docente, com o objetivo de ampliar sua participação na realização das atividades complementares;

II - inscrever os educandos em consonância com os critérios estabelecidos nesta Portaria, mediante anuência dos pais/responsáveis;

III - encaminhar os profissionais que atuarão nas atividades curriculares do contraturno escolar para formação específica, assegurando o seu constante aprimoramento;

IV - controlar e manter os registros da frequência diária dos educandos inscritos;

VI - assegurar os registros de cada uma das fases referidas no artigo 26 desta Portaria;

VII - avaliar periodicamente, inclusive ao final de cada ano, os resultados obtidos visando ao seu redimensionamento no projeto político-pedagógico;

VIII - envolver a comunidade na tomada de decisão, no acompanhamento e na avaliação do trabalho;

IX - manter atualizadas, no sistema EOL, as informações relativas à composição das turmas e educandos participantes das atividades;

X - viabilizar a contratação de profissionais, conforme o caso, com verbas próprias da unidade, para desenvolver atividades no contraturno escolar que busquem a constante melhoria da qualidade social da educação;

Art. 30 - Cada unidade educacional deverá enviar à respectiva Diretoria Regional de Educação-DRE para aprovação e demais providências, o seu projeto político-pedagógico contendo as atividades curriculares do contraturno escolar, observadas as seguintes providências:

I - caberá às Diretorias de Planejamento, projetos especiais e de orientação técnico-pedagógica das DREs, no âmbito sua de atuação:

a) cadastrar os projetos de cada unidade educacional no sistema EOL, observadas as regras estabelecidas pela SME;

b) credenciar e selecionar especialistas para fins de contratação para o desenvolvimento de atividades específicas;

- c) encaminhar contratados para as unidades educacionais;
- d) suprir as unidades educacionais com os recursos necessários para o desenvolvimento das atividades;
- e) subsidiar as equipes das unidades educacionais na elaboração/revisão e desenvolvimento dos projetos de trabalho a partir das avaliações semestrais;
- f) propor atividades de formação indicadas pela secretaria municipal de educação em parceria com o supervisor escolar, aos profissionais envolvidos;
- g) indicar necessidades e dificuldades à Secretaria Municipal de Educação.

II - caberá à supervisão escolar:

- a) analisar e emitir parecer favorável, se considerado pertinente;
- b) avaliar semestralmente os resultados, propondo, se necessário, os devidos ajustes;
- c) manifestar-se sobre a continuidade ou não dos projetos em execução;
- d) propor atividades de formação dos profissionais envolvidos em parceria com a DOT-P/DRE.

III – caberá ao diretor regional de educação:

- a) homologar ou justificar a não homologação dos projetos previamente aprovados pelo supervisor escolar;
- b) buscar a viabilização de contratação de especialistas para a execução de atividades que assim o exigirem;
- c) oferecer os recursos necessários para efetivação do trabalho;
- d) articular os diferentes setores da DRE para a viabilização do trabalho;
- e) encaminhar a SME as necessidades indicadas, esgotadas as providências no âmbito da DRE.

Art. 31 - A Secretaria Municipal de Educação apoiará as Diretorias Regionais de Educação na implantação e desenvolvimento das atividades propostas, bem como, na formação dos profissionais envolvidos.

Parágrafo único – Caberá ao Centro de Informática –SME/CI a criação e orientação quanto aos mecanismos necessários para assegurar o cadastro dos projetos de cada Unidade educacional envolvida.

Art. 32 - Os professores participantes das atividades curriculares do contraturno escolar farão jus aos atestados (Modelo 4), expedidos pelo DIRETOR DE ESCOLA, que será computado para fins de evolução funcional desde que sejam cumpridas as seguintes exigências:

- a) carga horária mínima de 144 (cento e quarenta e quatro) horas-aula anuais ou 72 (setenta e duas) horas-aula semestrais;
- b) período mínimo de 08 (oito) meses completos para carga horária de 144 horas-aula e de 04 (quatro) meses completos para carga horária de 72 horas-aula;
- c) frequência igual ou superior a 85% (oitenta e cinco por cento) da carga horária total do trabalho.

§ 1º - Serão consideradas horas efetivamente trabalhadas para esta finalidade aquelas destinadas ao desenvolvimento de atividades com educandos.

§ 2º - Para fins de pontuação será considerado mês trabalhado aquele cumprido no período de 30 (trinta) dias ou fração superior a 15 (quinze) dias.

§ 3º - Excetuam-se do disposto no caput deste artigo, os professores que desenvolverem atividades curriculares no contraturno escolar que estiverem compondo/complementando sua jornada de trabalho docente.

Art. 33 - O professor só poderá desistir das aulas referentes as atividades curriculares desenvolvidas no contraturno escolar, nas seguintes situações:

- a) na hipótese de ingresso na Jornada Especial Integral de Formação - JEIF, desde que comprovada incompatibilidade de horários e/ou que tenha ultrapassado os limites previstos em lei;
- b) em razão de nomeação/designação para outro cargo da carreira do magistério municipal.

Art. 34 - Os professores envolvidos nas atividades do contraturno escolar que se afastarem por períodos iguais ou superiores a 30 (trinta) dias estarão automaticamente desligados das aulas, as quais serão disponibilizadas a outro interessado.

Art. 35 - A gestão das unidades educacional deverá estar pautada no fortalecimento da sua própria autonomia com maior descentralização dos recursos financeiros, técnicos e administrativos.

§ 1º - O projeto político-pedagógico deverá assumir papel articulador da gestão cotidiana das Unidades educacionais, bem como de valorização da

equipe escolar por meio da efetiva mobilização do potencial dos educadores e ampliação de suas áreas de atuação.

§ 2º - O regimento educacional à vista das disposições contidas na presente Portaria, deverá ser reelaborado de acordo com a pertinente legislação em vigor, considerando ser este um instrumento que normatiza e define a organização e funcionamento das Unidades educacionais, regulamentando as relações entre os diversos participantes do processo educativo e contribuindo para a execução do Projeto Político- Pedagógico.

Art. 36 - O programa objeto desta Portaria deverá ser periodicamente avaliado, visando possibilitar ajustes e adequações.

Art. 37 - Os casos omissos ou excepcionais serão resolvidos pelas Diretorias Regionais de Educação, ouvida, se necessário, a Secretaria Municipal de Educação.

Art. 38 - Esta portaria entrará em vigor na data de sua publicação, produzindo efeitos a partir de 01/01/14, revogando-se, então, as disposições em contrário, em especial, a Portaria nº 5.360, de 04/11/11.

PORTARIA SME Nº 8.764 DE 23 DE DEZEMBRO DE 2016

Regulamenta o [Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016](#), que “Institui no sistema municipal de ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva.”

A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e,

CONSIDERANDO:

- os princípios que fundamentam a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva;
- a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2007), ratificada no Brasil com status de emenda constitucional por meio dos [Decretos nº 186/2008](#) e [nº 6.949/2009](#), que indicam que a “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”;
- que a educação especial é uma modalidade de ensino não substitutiva ao ensino regular, que perpassa todas as etapas e modalidades do sistema municipal de ensino, e será ofertada em consonância com a legislação vigente e com os documentos e diretrizes desta Secretaria;
- a necessidade de se estabelecer critérios que organizem o acesso e as garantias para a permanência dos educandos(as) público alvo da educação especial nas unidades educacionais da RME; a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE; os serviços de Educação Especial e os Serviços de Apoio a esta modalidade; a oferta da Educação Bilíngue e as ações para eliminação de barreiras e promoção de acessibilidade,

RESOLVE:

Art. 1º - A Política Paulistana de Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, instituída pelo [Decreto nº 57.379, de 13/10/16](#), fica estabelecida nos termos do referido decreto e regulamentada na conformidade da presente portaria.

I - ACESSO E PERMANÊNCIA

Art. 2º - Para os fins do disposto nesta Portaria serão considerados como público-alvo da educação especial os educandos e educandas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Parágrafo Único - O responsável pelo cadastramento dos educandos e educandas público-alvo da Educação Especial no Sistema EOL e no Censo Escolar, deverá basear-se no Anexo I, parte integrante desta Portaria, consultado os Cefais, se necessário.

Art. 3º - Os educandos e educandas público-alvo da Educação Especial serão matriculados nas classes comuns e terão assegurada a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Art. 4º - O Projeto Político-Pedagógico - PPP de todas as Unidades educacionais/Espaços Educativos da RME deverá considerar as mobilizações indispensáveis ao atendimento das necessidades específicas dos educandos e educandas público-alvo da Educação Especial, assegurando a institucionalização da oferta do AEE nos diferentes tempos e espaços educativos.

Parágrafo único - A descrição das mobilizações citadas no caput deste artigo está especificada no documento constante do Anexo II, parte integrante desta Portaria.

II - SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 5º - Considerar-se-ão serviços de Educação Especial nos termos do art. 7º do [Decreto nº 57.379, de 13/10/16](#), organizados de acordo com as diretrizes da SME e oferecidos na Rede Municipal de Ensino:

- I - Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão – Cefai;
- II - Salas de Recursos Multifuncionais – SRM;
- III – professores de atendimento educacional especializado – Pae;
- IV – instituições conveniadas de educação especial;
- V - Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – Emebs;
- VI – unidades polo de educação bilíngue.

Art. 6º - Os Cefais, compostos por coordenadores, Paals e ATEs, deverão funcionar em espaços adequados, que comportem:

- a) formações de educadores;
- b) produção de materiais;
- c) acervo de materiais e equipamentos específicos;
- d) acervo bibliográfico;
- e) desenvolvimento de projetos.

Art. 7º - O Cefai, por meio da atuação de seu Coordenador e pelo trabalho dos professores de apoio e acompanhamento à inclusão – Paais, profissionais vinculados a este Centro e que realizam o apoio e acompanhamento pedagógico à Comunidade Educativa, terão como atribuições:

I - analisar a demanda do território otimizando o uso dos serviços de educação especial e dos recursos humanos disponíveis, visando ampliar a oferta de AEE;

II - implementar as diretrizes relativas às Políticas de Educação Especial da SME, articular as ações intersetoriais e intersecretariais com vistas a fortalecer a Rede de Proteção Social no âmbito de cada território;

III - organizar, coordenar, acompanhar e avaliar ações de formação permanente aos educadores das Unidades educacionais por meio de cursos, reuniões formativas, grupos de estudo, seminários e formação in loco, nos horários coletivos e em outros planejados pelas Equipes Gestoras;

IV - participar das discussões sobre as práticas educacionais desenvolvidas nas UEs, em parceria com o Coordenador Pedagógico, os familiares e responsáveis e demais educadores envolvidos, na construção de ações que garantam a aprendizagem, o desenvolvimento, a autonomia e a participação plena dos educandos e educandas;

V – disponibilizar, com recursos fornecidos pela SME/DRE, materiais às Unidades educacionais, bem como orientá-las quanto à utilização dos recursos financeiros para a aquisição de materiais e o desenvolvimento de suas ações voltadas ao AEE;

VI - apoiar a institucionalização do AEE no projeto político-pedagógico das Unidades educacionais;

VIII - realizar o AEE itinerante, por meio da atuação colaborativa, nos diferentes tempos e espaços educativos, dentro do turno de aula do educando e educanda, colaborando com o professor regente da classe comum e demais educadores no desenvolvimento de estratégias e recursos pedagógicos e de acessibilidade;

IX – orientar, acompanhar a elaboração e execução do Plano de AEE, de forma articulada com os demais educadores da UE, nas formas de contraturno e colaborativo nos termos do § 3º do Artigo 5º do [Decreto nº 57.379/16](#), dos educandos e educandas de acordo com o Anexo III, parte integrante desta Portaria;

X – acompanhar, avaliar e reorientar as ações desenvolvidas pelo professor de atendimento educacional especializado – Paae;

XI - promover ações que fortaleçam o diálogo, a participação e orientem à comunidade escolar, em relação aos direitos das pessoas com deficiência, bem como a importância do envolvimento dos familiares e responsáveis no acompanhamento da vida escolar;

XII – estabelecer parceria com o supervisor escolar, no acompanhamento, orientação e avaliação do trabalho desenvolvido nas instituições de educação especial conveniadas à SME;

XIII – sistematizar e documentar as práticas pedagógicas do território, produzindo dados e registros para contribuir na elaboração de políticas para a área no âmbito da SME;

XIV – elaborar e manter atualizados os registros do acompanhamento às UEs e das demais ações desenvolvidas;

XV - elaborar, ao final de cada ano, relatório circunstanciado de suas ações, divulgando-o e mantendo os registros e arquivos atualizados.

Art. 8º - Caberá a SME/Diee, em parceria com os Cefais, oferecer formação continuada aos professores, inclusive em nível de especialização/ pós-graduação para o trabalho nas classes comuns e com as atividades próprias do AEE.

Art. 9º - As Salas de Recursos Multifuncionais – SRMs são destinadas à oferta do Atendimento Educacional Especializado, no contraturno escolar, em caráter complementar ou suplementar para educandos e educandas público-alvo da educação especial, desde que identificada a necessidade deste serviço, após avaliação pedagógica/estudo de caso;

Art. 10 - As Salas de Recursos Multifuncionais - SRMs serão instaladas por ato oficial do secretário municipal de educação, de acordo com o Art. 9º do [Decreto nº 57.379, de 13/10/2016](#).

§ 1º - O AEE no contraturno, ofertado nas SRM de que trata o caput deste artigo poderá estender-se a educandos e educandas matriculados em outras U.Es da RME onde inexista tal atendimento.

§ 2º - O acervo inicial de mobiliários e recursos didático-pedagógicos, bem como os equipamentos tecnológicos e os de informática que compõem a SRM, deverão ser adquiridos pela UE/DRE/SME.

Art. 11 - Para instalação da SRM constituir-se-á expediente a ser enviado a SME, composto dos seguintes documentos:

I – parecer sobre a análise da demanda da UE e/ou do território a ser atendida, elaborado pelo Cefai em parceria com a Supervisão Escolar;

II – parecer da Diaf/DRE quanto aos aspectos de infraestrutura que assegurem o atendimento, com posterior homologação do Diretor Regional de Educação.

Parágrafo único – A SME/ Divisão de Educação Especial - Diee ratificará a solicitação e enviará o expediente para publicação no DOC.

Art. 12 - A extinção da SRM dar-se-á por ato do secretário municipal de educação, mediante expediente próprio instruído com:

I – ofício da UE ou da DRE, justificando a extinção;

II – parecer favorável do Supervisor Escolar e do Cefai, justificando de que forma se dará a oferta do AEE à demanda na UE e entorno;

III – parecer conclusivo da Diee.

Art. 13 - Os professores de atendimento educacional especializado – Paees terão suas funções e atribuições descritas nos termos do art. 43 desta Portaria.

Art. 14 - O atendimento prestado pelas instituições conveniadas de educação especial deverá estar em consonância com as diretrizes e princípios da política educacional da SME.

Art. 15 - Visando facilitar a necessária articulação entre o AEE e o ensino comum, os educandos e educandas devem ser, preferencialmente, atendidos pelos serviços de educação especial da rede direta e encaminhados para as Instituições conveniadas de educação especial, quando constatada a necessidade, de acordo com o estabelecido no art. 11, do [Decreto nº 57.379/2016](#).

Art. 16 - A organização e funcionamento das Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - Emebss e unidades polo de educação bilíngue, respeitadas as especificidades de cada unidade, estarão elencadas nos arts. 46 a 82 desta Portaria;

III - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

Art. 17 - O AEE, institucionalizado no projeto político-pedagógico das UEs, será organizado e prestado de acordo com o disposto nos artigos 5º e 6º do [Decreto nº 57.379/16](#), bem como no art. 23 desta Portaria;

Art. 18 - O professor de atendimento educacional especializado - Paee e o Professor de Apoio e Acompanhamento à Inclusão – Paai serão os responsáveis pelo AEE, e por sua oferta, de maneira articulada com os educadores da UE, observadas as funções que lhe são próprias.

§ 1º – Para cada educando ou educanda atendido deverá ser elaborado um Plano de Atendimento Educacional Especializado, conforme disposto no Anexo III, parte integrante desta Portaria, que se constituirá em orientador do atendimento, independentemente da forma ofertada.

§ 2º - Quando, após avaliação pedagógica/estudo de caso se constatar que o educando ou educanda não será encaminhado ao AEE, em quaisquer de suas formas, para fins de registro, o Plano do AEE deverá ser elaborado com esta orientação.

Art. 19 - A oferta do AEE deve ser assegurada, cabendo aos educadores da Unidade educacional e aos demais profissionais envolvidos orientar os familiares e responsáveis, bem como o educando e educanda quanto à importância do atendimento e suas diferentes formas.

Art. 20 - Os educandos e educandas público-alvo da Educação Especial, acometidos por enfermidades ou doenças que os impossibilitem de frequentar as aulas, com permanência prolongada em domicílio, terão assegurados o AEE, quando necessário, considerando as atividades específicas constantes no art.22 desta Portaria e o Plano de AEE.

Parágrafo único - Compete à equipe gestora e ao professor da classe comum, orientados pelo supervisor escolar, a operacionalização do atendimento pedagógico domiciliar, visando o acesso ao currículo aos educandos e educandas referidos no caput do artigo;

Art. 21 - O encaminhamento dos educandos e educandas público-alvo da educação especial para o AEE dar-se-á após avaliação pedagógica/estudo de caso conforme o Anexo IV desta Portaria, envolvendo a equipe escolar, o educando e educanda, os professores que atuam no AEE, os familiares e responsáveis e, se necessário, a supervisão escolar e outros profissionais envolvidos no atendimento.

§ 1º - A necessidade de avaliação pedagógica/ estudo de caso de que se trata o caput deste artigo poderá ser constatada:

- a) pelos educadores das classes comuns e/ou pela equipe gestora;
- b) pelo Pae, nas UEs que contam com o profissional;
- c) pelo Paai que realiza o acompanhamento pedagógico à UE.

§ 2º - O encaminhamento dos educandos e educandas para o AEE deverá ser orientado pelas necessidades específicas quanto às atividades próprias deste atendimento, e não apenas pela existência da deficiência, TGD ou AH/SD.

§ 3º - O processo de encaminhamento de educandos e educandas para o AEE, bem como a decisão sobre seu desligamento ou permanência neste atendimento, poderá ocorrer em qualquer época do ano e deverá ser acompanhado pelo Cefai, considerando:

- a) o projeto político-pedagógico da unidade educacional que deverá assegurar os direitos de aprendizagem, o trabalho com a diversidade, as estratégias de ensino inclusivas, os recursos pedagógicos e a acessibilidade;
- b) a problematização das práticas pedagógicas desenvolvidas e o atendimento das necessidades específicas dos educandos e educandas no âmbito da classe comum sob a orientação do coordenador pedagógico, dos professores responsáveis pelo AEE e educadores da unidade educacional;
- c) o Plano do AEE.

Art. 22 - As atividades próprias do Atendimento Educacional Especializado - AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas do público-alvo da educação especial serão:

- I - ensino do sistema Braille, do uso do soroban e das técnicas para a orientação e mobilidade;
- II - estratégias para o desenvolvimento da autonomia e independência;
- III - estratégias para o desenvolvimento de processos mentais;
- IV - ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como primeira língua, para educandos e educandas com surdez;
- V - ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua, para educandos e educandas com surdez;
- VI - ensino do uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA);
- VII - ensino da informática acessível e do uso dos recursos de Tecnologia Assistiva – TA;
- VIII - orientação de atividades de enriquecimento curricular para as altas habilidades ou superdotação.

Parágrafo Único - As atividades próprias do Atendimento Educacional Especializado elencadas no caput deste artigo estão descritas no Anexo I desta Portaria.

Art. 23 - O AEE nas unidades educacionais da rede municipal de ensino será organizado nas seguintes formas:

I - colaborativo: desenvolvido dentro do turno, articulado com profissionais de todas as áreas do conhecimento, em todos os tempos e espaços educativos, assegurando atendimento das especificidades de cada educando e educanda, expressas no Plano de AEE, por meio de acompanhamento sistemático do Paae;

II - contraturno: atendimento às especificidades de cada educando e educanda, expressas no Plano de AEE, no contraturno escolar, realizado pelo Paae, na própria UE, em UE do entorno ou em Centro de Atendimento Educacional Especializado – Caeem em instituição de educação especial conveniada com a SME.

III - Itinerante: dentro do turno, de forma articulada e colaborativa com professores da turma, a equipe gestora, o Paae e demais profissionais, assegurando atendimento às especificidades de cada educando e educanda, expressas no Plano de AEE.

§ 1º - No AEE colaborativo previsto no inciso I deste artigo, o trabalho a ser realizado deverá considerar o fortalecimento da atuação dos professores do AEE em parceria com os coordenadores pedagógicos, junto aos professores regentes das classes comuns, com apoio ao planejamento, acompanhamento e avaliação das estratégias para a eliminação de barreiras e acesso ao currículo;

§ 2º – As atividades previstas no AEE colaborativo, contraturno ou itinerante não substituirão aquelas desenvolvidas para todos os educandos e educandas nas classes comuns e demais espaços educativos, não devendo ser confundido ou considerado como recuperação paralela ou atividade terapêutica.

§ 3º - Fica vedada qualquer forma de organização do AEE ou estratégia/recurso que impeça o acesso às atividades educacionais com seu agrupamento/turma/etapa.

§ 4º - Para educandos e educandas com matrícula em período integral, ou de agrupamento/turma que aderiram ao programa “São Paulo Integral”,

por período mínimo de 07 (sete) horas (relógio) diárias, o atendimento previsto na forma contraturno escolar, em ampliação à sua jornada integral somente será ofertado nos casos onde o educando ou educanda, comprovadamente, não puder se beneficiar das formas de atendimento previstas nos incisos I e III deste artigo, mediante anuência expressa dos pais ou responsáveis.

§ 5º - O Cefai acompanhará a composição dos grupos e organização do atendimento a demanda para o AEE nas unidades educacionais.

Art. 24 - O Plano de AEE será elaborado e executado pelos educadores da UE em conjunto com o professor do AEE e/ou com apoio do Paai e deverá ser precedido de avaliação pedagógica/estudo de caso, contemplando:

I – a identificação das habilidades, barreiras existentes, e necessidades educacionais específicas dos educandos e educandas;

II – a definição e organização das estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – o tipo de atendimento conforme as necessidades educacionais específicas dos educandos e educandas;

IV – o cronograma de atendimento;

V – a carga horária.

Art. 25 - A oferta do AEE na educação infantil deverá considerar o disposto na Nota Técnica Conjunta N° 02/2015/MEC/Secadi/DPEE/SEB/Dicei, de 04 de agosto de 2015, que trata de “Orientações para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado na educação infantil”.

§ 1º - O atendimento educacional especializado aos bebês e crianças público-alvo da educação especial será feito, preferencialmente, no contexto da unidade educacional e em seus diferentes espaços educativos, não substituindo as experiências oferecidas para todos os bebês e crianças, de acordo com as propostas pertinentes ao currículo da infância.

§ 2º - A organização do AEE na educação infantil demandará a articulação entre o professor de referência do agrupamento/ turma e o professor responsável pelo AEE, que de forma colaborativa e articulada, observam e discutem:

a) as necessidades e potencialidades dos bebês e crianças público alvo da educação especial;

- b) as formas de promoção da estimulação necessária para a aprendizagem e desenvolvimento dos bebês e crianças com deficiência;
- c) a definição de estratégias e recursos pedagógicos e de acessibilidade que removam as barreiras encontradas neste processo, bem como favoreçam o acesso deste público a todas as experiências educacionais, assim como sua interação no grupo e sua plena participação;
- d) as atividades próprias do AEE articuladas ao currículo da infância.

§ 3º - Para os bebês e as crianças de 0 a 3 anos, matriculadas nos Centros de Educação Infantil – CEIs, Cemeis e Emeis, e para as crianças de 4 a 5 anos, matriculadas em Emeis ou Cemeis em período integral, o AEE deverá ser realizado no seu horário de frequência à unidade educacional, com atuação colaborativa entre os professores responsáveis pelo AEE colaborativo, ou itinerante e os demais profissionais da UE.

§ 4º - As crianças de 4 e 5 anos com matrícula na Emei ou no Cemei, em período parcial, poderão ser encaminhadas para o AEE no contraturno escolar, após avaliação pedagógica/estudo de caso que indique não ser possível o atendimento nas formas previstas nos incisos I e III do art. 23, utilizando como critério, a necessidade específica da criança em relação às atividades próprias do AEE elencadas no art. 22.

Art. 26 - Os Cefais deverão, no início de cada ano letivo, realizar chamamento público, via DOC, com ampla divulgação entre as unidades educacionais para os profissionais interessados em atuar como Pae.

§ 1º - Os professores inscritos irão compor cadastro de reserva;

§ 2º - Os professores que não participaram do cadastramento inicial e manifestarem a intenção de atuar como Pae poderão, em qualquer período do ano letivo, realizar a sua inscrição no Cefai.

Art. 27 - São requisitos para o professor atuar na função de Pae:

I - ser professor efetivo ou estável de educação infantil e ensino fundamental I ou professor de ensino fundamental II e médio;

II - ser optante pela Jornada Básica do Docente – JBD ou Jornada Especial de Formação – Jeif, sendo vedada a designação de professores que optaram pela permanência na Jornada Básica do Professor – JB;

III – possuir habilitação ou especialização em educação especial, em uma de suas áreas, ou em educação inclusiva;

IV - quando em JBD, o professor cumprirá, preferencialmente, 10 h/a a título de Jornada Especial de Trabalho Excedente - JEX, para atendimento aos estudantes;(Redação dada pela [Portaria SME 9268/2017](#))

V - disponibilidade para realizar o AEE colaborativo e no contraturno, atuando preferencialmente, nos diferentes períodos de funcionamento da escola;(Redação dada pela [Portaria SME 9268/2017](#))

VI – conhecimento da legislação que organiza a Política Paulistana de Educação Especial e as diretrizes da SME;

§ 1º - Estarão dispensados do cumprimento obrigatório da JEX descrita no Inciso IV deste artigo os professores que acumulam cargos, desde que estejam designados para a função de PAEE em ambos os cargos.

§ 2º - Os professores da RME, que atenderem os critérios estabelecidos nos incisos I, II, IV, V e VI deste artigo e que estejam regularmente matriculados em cursos de especialização em educação especial (pós-graduação lato sensu) oferecidos por instituições de ensino superior, promovidos por SME/Diee, poderão se inscrever e participar do processo seletivo para exercer a função de Pae e Paai e, serem designados mediante autorização do secretário municipal de educação, em caráter excepcional.

Art. 28 - Os profissionais interessados em atuar como Pae deverão:

I - se inscrever no(s) Cefai(s) de sua preferência, preenchendo a ficha cadastral, conforme Anexo V desta portaria, e apresentar os seguintes documentos:

a) documentos pessoais;

b) demonstrativo de pagamento;

c) diploma de graduação;

d) certificação da habilitação ou especialização em Educação Especial em uma de suas áreas ou em educação inclusiva ou comprovante de matrícula e frequência nos termos do § 2º do art. 27 desta Portaria;

II - entregar currículo e Projeto de Trabalho.

III – participar de entrevista com o Cefai.

Art. 29 - O Cefai entrevistará os candidatos, analisará o currículo e a proposta de trabalho e emitirá parecer que integrará a sua documentação no cadastro de reserva.

§ 1º - O candidato poderá solicitar ciência do parecer emitido pelo Cefai.

§ 2º - O parecer emitido pelo Cefai terá um caráter técnico com o intuito de contribuir com as discussões do Conselho de Escola.

Art. 30 - Quando da existência de UE que necessite de designação de Paee, o Cefai realizará ampla divulgação da vaga aos educadores constantes do cadastro de reserva para inscrição na UE e participação da reunião de Conselho de Escola.

§ 1º - O período de inscrição na UE deverá ser definido entre Cefai e escola, não podendo ser inferior a 3 (três) dias úteis;

§ 2º - Serão indeferidas as inscrições de professores que não tenham participado do cadastramento inicial no Cefai;

§ 3º - Após a comunicação da unidade educacional sobre as inscrições recebidas, o Cefai encaminhará à UE os seguintes documentos: ficha de inscrição, proposta de trabalho, currículo e parecer, com no mínimo 2 (dois) dias úteis de antecedência à realização da reunião do Conselho de Escola;

§ 4º - O Conselho de Escola deverá analisar a documentação dos professores interessados considerando o Projeto Político-Pedagógico da UE e às especificidades da demanda a ser atendida, sendo responsável pela eleição do Paee;

§ 5º - O Cefai poderá participar da reunião de Conselho, com direito à voz, caso a UE entenda que colaborará com as discussões.

§ 6º – Na inexistência de candidatos interessados em atuar na UE, serão abertas inscrições à rede municipal de ensino, divulgadas por meio de publicação no DOC, pela DRE/Cefai, procedendo-se, no que couber, nos termos dos artigos 26 a 30 desta portaria;

Art. 31 - Uma vez eleito o Paee, constituir-se-á expediente a ser enviado à SME, para fins de designação, composto por:

I – documentos do interessado:

a) cópia dos documentos pessoais;

b) cópia do demonstrativo de pagamento;

c) cópia do diploma de graduação;

d) cópia da certificação da habilitação ou especialização em educação especial, em uma de suas áreas ou em educação inclusiva;

e) comprovação de matrícula em curso de especialização em educação especial, em uma de suas áreas ou em educação inclusiva, e declaração de frequência emitida pela instituição de ensino superior nos casos em que o professor a ser designado atenda aos critérios contidos no § 2º do art. 27, desta portaria;

II – declaração da unidade educacional de lotação do professor eleito de que existe professor substituto para a sua classe/aulas;

III - planilha com a demanda da UE e/ou do território a ser atendido, com o parecer do Cefai em parceria com supervisão escolar, de acordo com o artigo 39 inciso I desta Portaria. (Redação dada pela [Portaria SME 9268/2017](#))

IV - análise e emissão de parecer da SME/DIEE.(Renumerado pela [Portaria SME 9268/2017](#))

§ 1º - Designado, o Pae deverá realizar, no prazo de, até, 2 (duas) semanas, estágio de 30 (trinta) horas/aula, sendo 20 (vinte) horas/aula em UE(s) indicada(s) pelo Cefai e 10 (dez) horas-aula no próprio Cefai, para orientação sobre o início do trabalho.

§ 2º - O início das atividades do Pae na unidade educacional ficará condicionado à publicação de sua designação no DOC e ao cumprimento do estágio referido no parágrafo anterior.

§ 3º - Os professores que já tiverem exercido a função de Pae deverão realizar, no prazo de 1 (uma) semana, estágio de 15 (quinze) horas-aula, sendo 10 (dez) horas/aula em unidade educacional indicada pelo Cefai e 5 (cinco) horas/aula no próprio CEFAl, para orientação sobre o início do trabalho.

§ 4º - O diretor da(s) UE(s) onde o estágio foi realizado deverá(ão) expedir documento comprobatório do cumprimento do estágio, encaminhando-o à unidade educacional de exercício do Pae para ciência do diretor de escola e supervisor escolar, com posterior arquivamento.

Art. 32 - Na 2ª quinzena do mês de novembro de cada ano, o Conselho de Escola deliberará quanto à continuidade ou não da designação do Pae, mediante avaliação do trabalho desenvolvido, assiduidade e demais registros disponibilizados para esse fim, ouvidos o Cefai e, se necessário, a supervisão escolar;

Art. 33 - A cessação da designação do Pae ocorrerá:

I – a pedido do interessado;

II – por deliberação do Conselho de Escola, conforme o art. 32 desta Portaria;

III – na hipótese referida no art. 34 desta Portaria.

Parágrafo único – Em casos que, por meio do acompanhamento do trabalho desenvolvido durante o ano letivo, o Cefai e a supervisão escolar avaliarem a necessidade de cessação da designação do PAEE, deverão se manifestar expressamente, fundamentados nos registros do processo e nas diretrizes educacionais da SME, observado o prazo de, até, 15(quinze) dias de antecedência da data do referendo;

Art. 34 - Nos afastamentos do Paee por períodos iguais ou superiores a 30 (trinta) dias consecutivos, será cessada a sua designação, e adotar-se-ão os procedimentos previstos no art. 30 desta Portaria, para escolha e designação de outro docente para a função.

Art. 35 - Cada Paee atenderá de 12(doze) a 20(vinte) educandos e educandas, independentemente da forma de AEE e da necessidade de acompanhamento às classes comuns, considerando as necessidades específicas dos educandos e educandas e a organização da Unidade educacional.

Art. 36 - Para o pleno atendimento a demanda, o Paee poderá cumprir sua jornada de trabalho em 2(duas) UEs da mesma DRE, que tenham de 05(cinco) a 11(onze) educandos e educandas que necessitem de AEE, não ultrapassando o número máximo de educandos atendidos previsto no art. 35 desta portaria;

§ 1º – Para autorização da composição das duas unidades que trabalharão com Paee compartilhado, a DRE/Diped/Cefai e a supervisão escolar deverão considerar:

- a) atendimento integral da demanda das duas UEs;
- b) a proximidade;
- c) a compatibilidade de horários e turnos.

§ 2º - Para organização do compartilhamento do PAEE, poderão ser consideradas a junção de:

- Emei com Emei;
- Emei com Emef/Emefm/Cieja; ou
- Emef/Emefm/Cieja com Emef/Emefm/Cieja.

Art. 37 - A indicação de um professor para à eleição de Paee compartilhado para duas UEs nos termos do Art. 36 desta Portaria será de competência da DRE/Cefai;

§ 1º - Os respectivos diretores de escola organizarão, em conjunto com o Cefai o processo eletivo, estabelecendo-se o mesmo período de inscrições nas duas UEs e datas de reuniões de Conselho de Escola, respeitando os prazos estabelecidos no art. 30 desta Portaria.

§ 2º - Na hipótese de o professor indicado não seja eleito nas duas UEs, a DRE/Cefai/UEs, informadas, organizará novo processo eletivo, com a indicação de outro professor.

§ 3º - Caso seja eleito o mesmo candidato nas duas UEs, será dada sequência ao processo de designação, pela UE onde o professor cumprirá a maior parte de sua jornada de trabalho.

§ 4º - A 2ª unidade educacional de designação deverá providenciar mensalmente, em tempo hábil, o envio da FFI do Pae à UE sede;

§ 5º - Caso o Pae eleito seja lotado em uma das UEs de exercício, esta será sua sede; e no caso das duas UEs sejam diferentes da UE de lotação, será considerada sede aquela onde o Pae exercer a maior parte de sua jornada.

§ 6º - Na hipótese do professor já estar designado como Pae em uma UE e houver a necessidade de designação em uma segunda UE, o processo seguirá o descrito nos arts. 36 e 37 desta Portaria.

Art. 38 - Nas UEs com número menor que 5(cinco) educandos e educandas público alvo da Educação Especial, estes deverão ser encaminhados para unidades do entorno ou Cae ou contar com o AEE itinerante, por meio do Cefai.

Art. 39 - A unidade educacional, que não possuir SRM instalada poderá designar um professor de AEE para atuar prestando Atendimento Educacional Especializado na forma colaborativa e desde que:

I - comprovada a matrícula de, no mínimo 12 (doze) educandos ou educandas que necessitem de AEE; ou

II - nos casos previstos no caput do art. 36, desta portaria.

Art. 40 - Visando a organização das escolas e o pleno atendimento à demanda, situações não previstas nos arts. 35 a 39 desta Portaria, poderá, em caráter excepcional, ser autorizada a designação de Pae, após análise

do Cefai, Supervisão Escolar e posterior autorização do Diretor Regional de Educação, sempre visando beneficiar os educandos e educandas que serão atendidos.

Art. 41 - Os professores de AEE, deverão cumprir semanalmente, respeitados os limites estabelecidos na legislação em vigor:

I - Jeif ou JBD em acúmulo de cargos, quando designado Pae e em ambos os cargos, sendo:

a) 20 (vinte) horas/aula semanais: destinadas ao atendimento de educandos e educandas em AEE no contraturno, ou colaborativo, de acordo com a demanda a ser atendida e seu Plano de Trabalho, aprovado pela supervisão escolar;

b) 05 (cinco) horas, destinadas à articulação do trabalho com os demais educadores da própria unidade ou de unidade do entorno, quando educandos e educandas de outras unidades frequentarem o AEE no contraturno;

c) horas-aula a título de Jornada Especial de Hora/aula Excedente – JEX: destinadas à ampliação do atendimento aos educandos e educandas, se necessário;

d) horas-aula a título de Jornada Especial de Trabalho Excedente – TEX: até 05 (cinco) horas-aula, destinadas ao cumprimento de horário coletivo, planejamento da ação educativa e atendimento aos pais, se necessário;

II - Em JBD: além da organização prevista no inciso I deste artigo - cumprimento de 10 h/a semanais a título de JEX, destinadas ao atendimento de alunos em AEE no contraturno, ou colaborativo, de acordo com a demanda a ser atendida e seu Plano de Trabalho, aprovado pela supervisão escolar;

§ 1º - Em relação à articulação com unidade do entorno, prevista na alínea “b” do inciso I do art. anterior, ela poderá se dar:

a) por meio de visitas às unidades do entorno, devendo a UE emitir atestado de presença do Pae e, a ser entregue na sua UE de exercício, sendo esta a forma de articulação que deve ser privilegiada;

b) recebimento de professores ou da Equipe Gestora da UE do entorno;

c) estabelecimento de contato telefônico ou digital;

§ 2º - O educando ou educanda atendido no contraturno escolar deverá ser acompanhado sistematicamente pelo PAEE no seu turno regular, na sala de aula e nos demais espaços educativos para acompanhamento da

aplicabilidade dos recursos e estratégias de acessibilidade desenvolvidas na SRM e o processo de aprendizagem.

Art. 42 - O horário de trabalho do Pae, independentemente de sua jornada de trabalho, deverá ser distribuído por todos os dias da semana;

§ 1º - O horário de trabalho do Pae deve assegurar, além do Atendimento Educacional Especializado, sua articulação no horário coletivo da(s) UE(s) e sua articulação com os demais educadores da(s) unidade(s);

§ 2º - A organização do horário de trabalho do Pae será de responsabilidade do próprio servidor em conjunto com a equipe gestora da UE com a aprovação do supervisor escolar.

Art. 43 - São atribuições do professor de atendimento educacional especializado – Pae:

I – identificar as barreiras que impedem a participação plena dos educandos e educandas público-alvo da educação especial, nos diferentes tempos e espaços educativos, bem como a necessidade de estratégias e recursos pedagógicos e de acessibilidade, considerando as especificidades deste público;

II – elaborar e executar, de forma articulada com os demais educadores da UE, o Plano de AEE dos educandos e educandas de acordo com o estabelecido no § 1º do art. 18 desta Portaria;

III – acompanhar e avaliar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na SRM, na classe comum e nos demais espaços educativos, por meio do trabalho articulado com professores, com os demais profissionais da UE e com os familiares e responsáveis;

IV – produzir materiais didáticos e pedagógicos, considerando as necessidades educacionais específicas dos educandos e educandas, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo;

V - orientar professores, demais educadores, familiares e responsáveis sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelos educandos e educandas;

VI – utilizar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos educandos e educandas, promovendo autonomia e participação;

VII - articular, acompanhar e orientar o trabalho dos professores em relação ao desenvolvimento, aprendizagem e a participação plena dos educandos e educandas nas atividades educacionais;

VIII – desenvolver atividades próprias do AEE, conforme art. 22 desta Portaria;

IX – manter atualizados os registros da SRM e o controle de frequência dos educandos e educandas que estão matriculados neste serviço, bem como os registros relativos ao acompanhamento do AEE colaborativo;

X – assegurar, em parceria com o coordenador pedagógico e Cefai, quando os educandos ou educandas atendidos na SRM forem de outra unidade educacional, a articulação do trabalho e dos profissionais envolvidos;

XI – Elaborar a cada ano letivo, plano de trabalho para registro e acompanhamento da equipe escolar, Cefai e supervisão escolar sobre: educandos e educandas atendidos, distribuição de sua jornada de trabalho, formas de atendimento, articulação com os professores da classe comum e demais educadores e outras ações relevantes;

XII – comparecer às ações de formação continuada oferecidas pela Diped/Cefai e pela Diee/SME;

Art. 44 - Em relação ao AEE competirá:

I - Ao coordenador pedagógico:

a) coordenar a elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico da UE, contemplando o AEE, em consonância com as diretrizes educacionais da SME;

b) identificar, em conjunto com a equipe escolar, na avaliação pedagógica/estudo de caso, os educandos e educandas que necessitam de AEE e orientar quanto à tomada de decisão para os encaminhamentos adequados;

c) acompanhar a elaboração e execução do plano de trabalho do Paee;

d) participar da elaboração e assegurar a execução dos Planos de AEE dos educandos e educandas da UE, orientando a equipe escolar;

e) garantir o fluxo de informações com a comunidade educativa e discutir, mediante registros atualizados, o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos educandos e educandas com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação;

f) assegurar a articulação do trabalho desenvolvido na unidade educacional entre os professores responsáveis pelo AEE e demais educadores;

g) apoiar a articulação entre os professores responsáveis pelo AEE e os educadores de unidade educacional do entorno, quando a SRM atender educandos e educandos de outra UE;

h) assegurar a participação do Pae nos horários coletivos e nas diversas ações de formação dos profissionais da unidade educacional.

II - ao diretor de escola:

a) assegurar as condições necessárias para a plena participação dos educandos e educandas com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação em todas as atividades educacionais;

b) coordenar a elaboração do PPP, assegurando em seu processo de elaboração/ revisão, a institucionalização do AEE;

c) organizar o funcionamento da unidade educacional, de modo a atender a demanda e os aspectos relativos aos educandos e educandas público-alvo da educação especial, tanto de ordem administrativa quanto pedagógica;

d) garantir a articulação do trabalho entre os professores responsáveis pelo AEE e educadores da UE e outros profissionais vinculados aos serviços de educação especial;

e) estabelecer parcerias intersetoriais e intersecretarias no território fortalecendo as condições de acesso e permanência qualificada dos educandos e educandas;

f) propiciar a participação da comunidade educativa, além dos familiares e responsáveis pelos educandos e educandas na tomada de decisões em relação ao processo de aprendizagem e desenvolvimento;

g) garantir a participação do professor do AEE nas atividades formativas promovidas pela SME/Diee/DRE/Diped/Cefai para as quais for solicitada sua presença.

h) gerir, juntamente com as instituições auxiliares constituídas e em consonância com as determinações legais, os recursos humanos e financeiros recebidos pela UE para o desenvolvimento de ações voltadas ao AEE no âmbito das UEs.

III - à supervisão escolar:

a) orientar, acompanhar e avaliar a implementação das diretrizes da Política Paulistana de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em parceria com o Cefai, nas unidades educacionais do território, de acordo com o previsto nesta portaria;

b) orientar, acompanhar e avaliar a implementação do PPP das unidades educacionais assegurando a institucionalização do AEE;

c) tomar conhecimento e orientar a equipe gestora da unidade educacional quanto à execução das ações/orientações dos registros de acompanhamento dos professores responsáveis pelo AEE;

d) acompanhar e avaliar em parceria com os CPs e com o Cefai o plano de trabalho do Paee, participando da organização do atendimento a demanda para o AEE;

IV - aos docentes da unidade educacional:

a) participar da elaboração, execução e avaliação do plano de AEE, no âmbito da classe comum, nos diferentes tempos e espaços educativos, articuladamente com os professores responsáveis pelo AEE;

b) discutir com os educandos e educandas público alvo da educação especial e familiares as propostas de trabalho da unidade educacional específicas do AEE, as formas de acompanhamento da vida escolar e procedimentos adotados no processo de avaliação;

c) identificar, em conjunto com o coordenador pedagógico e professores responsáveis pelo AEE os educandos e educandas que necessitem desse atendimento;

d) organizar, articuladamente com os professores responsáveis pelo AEE, os recursos didáticos e pedagógicos que visem eliminar as barreiras para o acesso ao currículo e participação plena dos educandos em igualdade de condições.

V - do Quadro de Apoio:

a) auxiliar os educandos e educandas nas atividades desenvolvidas no AEE, apoiando suas ações nos diferentes tempos e espaços educativos, adotando como princípio o caráter educacional de sua função;

VI - ao Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão – Cefai, além das atribuições previstas no art. 7º desta Portaria:

a) responsabilizar-se pela tramitação, controle e fluxo das informações referentes à educação especial.

Art. 45 - Para a implementação das diretrizes da Política Paulistana de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, competirá a SME/Coped/Diee:

I - coordenar e acompanhar as ações de educação especial e a implementação das diretrizes para o AEE no âmbito da SME, em articulação com os Cefais;

II - apoiar os Cefais na garantia do acompanhamento dos educandos e educandas público-alvo da educação especial em cada território;

III - definir critérios, metodologias, indicadores e instrumentos de acompanhamento e avaliação do trabalho com os educandos e educandas, coordenando sua implementação, em articulação com os Cefais;

- IV - promover a formação inicial e continuada para atuação nos serviços de educação especial da rede municipal de ensino, bem como a formação dos demais profissionais de educação e comunidade educativa sobre questões relacionadas à educação especial na perspectiva da educação inclusiva, alinhada às diretrizes da SME e em articulação com os Cefais;
- V - assegurar, em conjunto com os demais setores responsáveis, o acesso, permanência, aprendizagem e desenvolvimento dos educandos e educandas público-alvo da educação especial nas UEs;
- VI - garantir o direito à avaliação para aprendizagem aos educandos e educandas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento – TGD, altas habilidades ou superdotação nas várias instâncias da SME;
- VII - articular projetos e ações intersecretariais e intersetoriais para o atendimento aos educandos e educandas público-alvo da educação especial, com vistas ao fortalecimento da rede de proteção social no Município de São Paulo;
- VIII - articular e acompanhar ações intersetoriais que objetivem a garantia de acessibilidade em todos os seus aspectos;
- IX - assegurar recursos e estrutura necessários ao atendimento do público-alvo da Educação Especial, articulando-se com as demais instâncias da SME;
- X - educação bilíngue.

Art. 46 - As UEs que ofertam a Educação Bilíngue para os educandos e educandas com surdez, com surdez associada a outras deficiências, limitações, condições e disfunções e surdocegueira, no âmbito da RME, deverão organizar-se de acordo com os dispositivos previstos na presente Portaria e legislação, diretrizes, metas e objetivos da SME, especialmente o explicitado nos arts. 12 a 20 do [Decreto nº 57.379/16](#).

§ 1º A educação bilíngue, de que trata o caput deste artigo, será ofertada às crianças, adolescentes, jovens e adultos, cujos familiares/ responsáveis ou o próprio educando ou educanda, optarem por esta proposta.

§ 2º Além das diretrizes mencionadas no “caput” deste artigo, a organização e a oferta da Educação Bilíngue no âmbito da SME considerará:

- a) Libras adotada como primeira língua;
- b) Libras e Língua Portuguesa - na modalidade escrita - como línguas de instrução e de circulação, que devem ser utilizadas de forma simultânea

no ambiente escolar, colaborando para o desenvolvimento de todo o processo educativo;

c) promoção do uso da visualidade e das tecnologias da informação e da comunicação para assegurar o pleno acesso ao currículo;

d) organização de práticas educativas que respeitem as especificidades dos educandos e educandas;

e) organização dos tempos e dos espaços que privilegiem as relações entre os educandos e educandas surdos, surdocegos e ouvintes, com a mesma idade e também de faixas etárias diferentes, com os interlocutores bilíngues, para que se constituam e se reconheçam como usuários da Língua de Sinais;

f) oferta de esclarecimentos aos familiares e responsáveis sobre os princípios e demandas da educação bilíngue, a fim de que tenham confiança e familiaridade com esta proposta, incluindo orientação em relação à necessidade do conhecimento, aquisição e uso da Libras por parte dos mesmos;

g) articulação entre os profissionais que atuam na Educação Bilíngue: educadores, Instrutores de Libras, Interpretes de Libras/Língua Portuguesa e guias-interpretres Libras/Língua Portuguesa.

§ 3º - Na etapa da educação infantil, as Emebss poderão atender bebês e crianças na faixa etária de zero a três anos, quando constatada a existência de demanda e, desde que apresentem estrutura própria para este atendimento, após parecer favorável do Supervisor Escolar e do Cefai e anuência do Diretor Regional de Educação.

Art. 47 - As UEs, visando o conhecimento e circulação de Libras, poderão organizar projetos e atividades para oferta de formação aos educadores, educandos e educandas, comunidade educativa, incluindo familiares ou responsáveis, em consonância com seu Projeto Político-Pedagógico.

§ 1º - Nos projetos e atividades, a Libras poderá ser ensinada e aprimorada por meio:

a) nas Emebss:

- da atuação dos professores regentes de Libras e os professores bilíngues, com o apoio dos instrutores de Libras, quando necessário;

b) nas unidades polo de educação bilíngue:

- dos professores bilíngues, pelos professores responsáveis pelo AEE, com o apoio do instrutor de Libras, quando necessário.

c) nas escolas comuns, quando atender educandos e educandas com surdez:

- pelos professores responsáveis pelo AEE, com o apoio do instrutor de Libras, quando necessário.

§ 2º - As equipes gestoras das UEs deverão organizar, nos horários coletivos, momentos de articulação, planejamento de atividades, execução e avaliação do trabalho realizado pelos educadores, professores responsáveis pelo AEE, instrutor de libras, intérprete e guia-intérprete de Libras/Língua Portuguesa.

Art. 48 - A Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, deverá ter como finalidade a ampliação do uso social da língua nos diferentes contextos e a reflexão sobre o seu funcionamento, tanto nos processos de leitura como na produção textual; o conhecimento da língua, considerada também, como fonte para a construção de conhecimentos, acesso ao currículo e promoção da cidadania.

§ 1º - A alfabetização, considerada na perspectiva do letramento e direito social deverá ser garantida a todos os educandos e educandas surdos;

§ 2º - A Língua Portuguesa deverá ser ensinada ao surdo por meio de metodologia própria para o ensino de segunda língua, fazendo uso de recursos visuais e outros necessários para o atendimento às especificidades deste público.

Art. 49 - Nas Emebss e nas unidades polo bilíngue, os professores bilíngues serão responsáveis pela acessibilidade linguística em atividades desenvolvidas pelas respectivas UEs e deverão aprimorar, de maneira constante, o seu conhecimento e fluência em Libras.

§ 1º - Os professores bilíngues poderão atuar com os educandos e educandas surdocegos, desde que comprovada a formação na área de surdocegueira ou em cursos de Guia-Interpretação.

§ 2º - Na ausência de professores bilíngues com formação em Guia-Interpretação, deverão ser contratados profissionais guias-intérpretes de Libras/Língua Portuguesa credenciados pela SME com comprovada certificação.

§ 3º - Caberá à SME/Diee/DRE oferecer, aos educadores que atuam na Educação Bilíngue, oportunidades para aprimorar a fluência em Libras e para atuação como guia-intérprete de Libras/Língua Portuguesa, por meio de formação continuada.

Art. 50 - A oferta da educação bilíngue deverá, de acordo com a necessidade dos educandos e educandas com surdez e surdocegueira, contar com o apoio dos seguintes profissionais:

I - para as Emebss: instrutor de Libras, preferencialmente surdo, e guia-intérprete de Libras/Língua Portuguesa;

II - para as unidades polo de educação bilíngue: instrutor de Libras, preferencialmente surdo, Intérprete e guia-intérprete de Libras/Língua Portuguesa;

III – para as escolas comuns: instrutor de Libras, preferencialmente surdo, intérprete e guia-intérprete de Libras/Língua Portuguesa;

§ 1º - Os profissionais referidos nos incisos I, II e III deste artigo, serão contratados pela SME/DRE e deverão possuir certificação mínima em Ensino Médio e certificação em proficiência na sua área de atuação, ProLibras/MEC ou cursos de graduação ou pós-graduação, credenciados anualmente pela SME, mediante apresentação de certificação e avaliação da proficiência em Libras por banca examinadora.

§ 2º - As atividades realizadas pelos Instrutores de Libras, intérpretes e guias-intérpretes de Libras/Língua Portuguesa deverão ser organizadas de forma colaborativa e, sistematicamente orientadas e acompanhadas pelo professor regente da classe em que estiver atuando, pelo Coordenador Pedagógico e quando necessário, pelo CEFAL.

Art. 51 - A carga horária de trabalho dos instrutores de Libras, interpretes e guias-interprete de Língua Portuguesa/Libras será organizada da seguinte forma:

I - nas Emebss e nas unidades Polo de Educação Bilíngue: 30 horas(relógio) semanais;

II – nas escolas comuns e para atuação em atividades de formação: será definida pelo Cefai em parceria com a UE ou SME/Diee/DRE, mediante verificação da necessidade desse serviço.

Art. 52 - São atribuições dos instrutores de Libras, intérpretes e guias-intérpretes de Libras /Língua Portuguesa, respectivamente:

I - instrutor de Libras:

- a) acompanhar e apoiar os educadores, que atuam nas Emebss, unidades polo de educação bilíngue e escolas comuns que desenvolvam projetos de educação bilíngue para educandos e educandas com surdez ou surdocegueira;
- b) confeccionar, utilizar e disponibilizar recursos didáticos para o ensino de Libras;
- c) estudar os termos científicos próprios das áreas do conhecimento em Libras e orientar os professores para o uso com o objetivo de ampliar o vocabulário técnico da Libras, criar novos sinais e aprofundar os conhecimentos nessa língua;
- d) planejar e acompanhar as atividades pedagógicas desenvolvidas em parceria com os demais educadores da UE, na perspectiva do trabalho colaborativo e da comunidade escolar, quando necessário, em consonância com o projeto político-pedagógico;
- e) elaborar e realizar registros solicitados pela UE em documentos como: planos de trabalho, frequência de participantes nas oficinas, cursos, avaliação, relatórios, pareceres descritivos, dentre outros;
- f) participar do planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas com educandos e educandas surdos ou com surdocegueira, na perspectiva do trabalho colaborativo;
- g) participar e acompanhar os educandos e educandas nas saídas pedagógicas e estudos de campo em colaboração com o professor regente da turma;
- h) participar das reuniões pedagógicas, dos horários coletivos de estudo, de espaços de formação e projetos promovidos pela/na UE, sem prejuízo de recebimento pelo tempo utilizado para tais recursos;
- i) participar do planejamento das ações específicas, juntamente com os demais profissionais, em âmbito regional e central e dos encontros de formação organizados na unidade educacional, SME/DRE/Diped/Cefai;
- j) promover espaços nos quais os participantes das atividades possam expressar suas ideias, avaliar suas possibilidades, participar, desenvolvendo o conhecimento da Libras, bem como a conversação e fluência nesta língua;
- k) desenvolver oficinas de Libras à comunidade educativa;
- l) realizar os registros da frequência da atividade oferecida e dos participantes das oficinas.

II - intérpretes de Libras/Língua Portuguesa:

- a) realizar a interpretação das duas línguas: Libras /Língua Portuguesa e Língua Portuguesa/Libras, dos conteúdos ministrados, de maneira simultânea e consecutiva;
- b) interpretar as atividades didático-pedagógicas, esportivas e culturais e outras desenvolvidas nas UEs nos diversos tempos e espaços, sempre que necessário, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares e informações em circulação;
- c) viabilizar a comunicação entre usuários e não usuários de Libras junto à comunidade educativa;
- d) solicitar, antecipadamente, os conteúdos que serão trabalhados, em sala de aula, para a realização de processo tradutório significativo;
- e) acompanhar os momentos de intervenções pedagógicas do professor e o processo de avaliação para a aprendizagem atuando, sempre que necessário;
- f) exercer o seu trabalho com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ele inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:
 - f.1) pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;
 - f.2) pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, gênero e sexualidade;
 - f.3) pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;
 - f.4) pela postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;
 - f.5) pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;
 - f.6) pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda;
- g) realizar as atividades previstas nas alíneas f, g, h, i do inciso I desta portaria.

III - guias-intérpretes de Libras /Língua Portuguesa:

- a) transmitir mensagens na forma de comunicação utilizada pela pessoa com surdocegueira, tais como: Libras em campo reduzido, escrita ampliada, leitura labial, fala ampliada, Libras tátil, braille tátil, alfabeto manual tátil, escrita na palma da mão, uso do dedo como lápis, placas alfabéticas, meios técnicos com saída em braille, tadoma e outras que sejam desenvolvidas e utilizadas de forma sistemática;
- b) fazer descrição de pessoas, ambiente e objetos;

- c) guiar a pessoa com surdocegueira conforme as técnicas do guia-vidente;
- d) viabilizar a comunicação entre os alunos com surdocegueira e a comunidade escolar;
- e) guiar o educando e educanda surdocego durante a realização das atividades desenvolvidas nas Unidades educacionais ou em outros ambientes;
- f) realizar as atividades previstas nas alíneas f, g, h, i do inciso I e alíneas b e f do inciso II deste artigo.

Parágrafo único – Os profissionais especificados no caput deste artigo deverão preencher e assinar a folha de frequência diariamente e comparecer ao local de trabalho com assiduidade e pontualidade executando suas atribuições com eficiência, presteza e ética.

Art. 53 - Em relação aos profissionais: instrutores de Libras, intérpretes e guias-intérpretes de Libras /Língua Portuguesa, caberá:

I - às unidades educacionais:

- a) solicitar a contratação destes profissionais à DRE/Diped/Cefai, quando constatada a necessidade;
- b) organizar os horários e as atividades dos profissionais contratados, orientadas pelo Cefai;
- c) encaminhar a frequência mensal dos profissionais contratados à DRE/Diped/Cefai;
- d) orientar, acompanhar e avaliar o trabalho realizado pelos profissionais contratados, considerando as atribuições especificadas nesta portaria.

II – ao Cefai:

- a) mapear as escolas e agrupamentos, turmas e etapas em que há educandos e educandas com surdez ou surdocegueira e avaliar se há necessidade do apoio de Instrutores de Libras intérpretes e guias-intérpretes de Libras /Língua Portuguesa;
- b) informar a DRE/Diaf quando da necessidade de contratação destes profissionais, para que seja feito o planejamento e as reservas orçamentárias necessárias;
- c) acompanhar e orientar a atuação dos profissionais contratados nas UEs.

III - à Diretoria Regional de Educação - DRE:

- a) contratar os instrutores de Libras, intérpretes e guias-intérpretes de Libras/Língua Portuguesa para atuarem no âmbito de sua jurisdição;
- b) – planejar e assegurar recursos do orçamento para a formalização dos contratos, mediante demanda apontada pelo Cefai.

IV - à SME:

- a) elaborar e homologar edital de credenciamento de Instrutor de Libras, intérprete e guia-intérprete de Libras/Língua Portuguesa;
- b) credenciar Instrutor de Libras, intérprete e guia-intérprete de Libras/Língua Portuguesa para atender necessidades das SME/DRE/Cefai/unidades educacionais;
- c) – promover a formação dos instrutores de Libras, Intérpretes e Guias Intérpretes de Libras/Língua Portuguesa;
- d) – contratar os instrutores de Libras, intérpretes e guias-intérpretes de Libras/Língua Portuguesa para atuarem em eventos e/ou ações formativas organizados pela Diee.

Art. 54 - A SME/Diee/DRE deverá assegurar a formação continuada dos educadores que atuam na Educação Bilíngue de forma a:

I – promover encontros para a criação de novas redes de aprendizagem dinâmicas e colaborativas entre as UEs que desenvolvem a Educação Bilíngue, de modo a favorecer a análise coletiva do trabalho realizado, discutir estratégias relativas ao processo de aprendizagem e desenvolvimento dos educandos e educandas surdos e a produção de materiais que possam ser compartilhados entre as unidades;

II – manter em funcionamento espaço virtual em educação bilíngue para disponibilização de acervo bibliográfico, de formação, das atividades realizadas, de informações atualizadas e glossário de Libras propiciando a formação continuada, a troca e divulgação de produções interunidades.

Art. 55 - A unidade polo de educação bilíngue deverá designar professores regentes, para atuar na classe bilíngue I (anteriormente denominada Saai bilíngue I) e classe bilíngue II (anteriormente designada Saai Bilíngue II), a fim de assegurar o atendimento.

Parágrafo único - O professor regente das classes bilíngues deverá ministrar 25 horas/aula aos educandos e educandas com surdez, conforme diretrizes curriculares previstas para a educação infantil e o ensino fundamental, em Libras.

Art. 56 - O atendimento na classe bilíngue será organizado conforme segue:

I - classe bilíngue I:

- a) na educação infantil, composta por crianças surdas do infantil I e Infantil II;

b) no ensino fundamental, composta por educandos e educandas surdos e ouvintes do Ciclo de Alfabetização e do 4º e 5º ano do Ciclo Interdisciplinar.

II – classe bilíngue II:

a) no ensino fundamental – atenderá os educandos e educandas surdos matriculados no 6º ano do Ciclo Interdisciplinar e 7º, 8º e 9º ano do Ciclo Autoral no componente Língua Portuguesa, ministrada no mesmo horário daquela ofertada para os ouvintes, com metodologia de ensino de segunda Língua e em espaço próprio;

Art. 57 - A unidade polo de educação bilíngue poderá ter professores de Atendimento Educacional Especializado para atender a demanda por AEE da UE.

§ 1º - Na SRM será realizado prioritariamente, o AEE, no contraturno escolar, contemplando atividades em Libras, bem como ensino e aprimoramento de Libras e ensino de língua portuguesa como segunda língua para os educandos e educandas com surdez, atividades anteriormente desenvolvidas pela SAAI Bilíngue Complementar.

§ 2º - Os educandos e educandas, público-alvo da educação especial matriculados nas unidades polo de educação bilíngue, inclusive os educandos e educandas com surdez, quando necessário, terão Atendimento Educacional Especializado;

§ 3º - A organização do AEE, a instalação e extinção da SRM, bem como a designação e cessação de Pae nas unidades polo de educação Bilíngue seguirá o especificado nos artigos 17 a 44 desta Portaria;

Art. 58 - Os professores de educação infantil e ensino fundamental I e os professores de ensino fundamental II e médio, com a formação especificada no art. 19, do [Decreto nº 57.379/16](#), efetivos ou estáveis, em Jornada Básica do Docente – JBD ou optante por Jornada Especial Integral de Formação – Jeif, que se interessem em desempenhar a função de “professor regente de classe bilíngue” deverão:

I – inscrever-se na unidade polo de educação bilíngue de interesse, apresentando os documentos constantes das alíneas a, b, c do inciso I e inciso II do art. 28 e certificação da habilitação ou especialização em educação especial, na área da Deficiência Auditiva/Surdez;

II – participar de reunião de Conselho de Escola, conforme previsto no § 4º do art. 30, desta Portaria;

§ 1º A unidade polo de educação bilíngue deverá divulgar, por meio do DOC, a abertura de inscrições à RME, procedendo-se, no que couber, nos termos deste artigo.

§ 2º Fica vedada a designação de professores que optaram em permanecer na JB.

Art. 59 - Uma vez eleito o professor, constituir-se-á expediente a ser enviado a SME, para fins de designação, conforme o especificado nas alíneas “a, b, c, d, e” do inciso I e inciso II do art. 31 desta Portaria.

Parágrafo Único - O início das atividades do professor regente de classe bilíngue na unidade educacional fica condicionado à publicação de sua designação no DOC.

Art. 60 - Ao final de cada ano letivo, o Conselho de Escola deliberará quanto à continuidade ou não do professor regente de classe bilíngue, mediante avaliação do trabalho desenvolvido, da assiduidade, frequência e demais registros disponibilizados para esse fim.

Art. 61 - A cessação da designação do Professor Regente de Classe Bilíngue I e da Classe Bilíngue II ocorrerá de acordo com o previsto nos artigos 33 e 34 desta portaria.

Art. 62 - Os professores regentes das classes bilíngues, deverão cumprir sua jornada, respeitados os limites estabelecidos em vigor e:

I – horas/aula a título de Jornada Especial de Trabalho Excedente – TEX: até 05 (cinco) horas-aula semanais, destinadas ao cumprimento de horário coletivo, planejamento da ação educativa e atendimento aos pais, se necessário;

II – horas/aula a título de Jornada Especial de Hora/Aula Excedente – JEX: destinadas à ampliação do atendimento aos educandos e educandas, se necessário.

Art. 63 - Assegurado o atendimento aos educandos e educandas surdos e ouvintes, para fins de composição da jornada de trabalho ou a título de

JEX, quando sua jornada estiver completa, será possibilitado aos professores regentes da classe bilíngue I e classe bilíngue II, o desenvolvimento de Projetos de Libras para a comunidade educativa.

Parágrafo Único: Em caráter de excepcionalidade, o professor regente da Classe Bilíngue II poderá desenvolver Projetos de Libras, juntamente com os professores que atuam com Língua Portuguesa, na classe comum, nas turmas do 6º ano do Ciclo Interdisciplinar e do 7º ao 9º ano do Ciclo Autoral, com matrícula de educandos e educandas com surdez.

Art. 64 - A formação dos agrupamentos/turmas/classes observará ao que segue:

a) nas Emebss:

- na educação infantil (0-3 anos) – em média, 6 (seis) bebês e crianças por agrupamento;

- na educação infantil (4 e 5 anos) – em média, 8 (oito) crianças por agrupamento;

- no ensino fundamental regular e EJA – em média, 10 (dez) educandos e educandas, por classe.

b) na classe bilíngue I das unidades polo de educação bilíngue:

- na educação infantil (4 e 5 anos) – em média, 8 (oito) crianças por agrupamento;

- no ensino fundamental – em média, 10 (dez) educandos e educandas, por classe.

c) na classe bilíngue II das unidades polo de educação bilíngue:

- no ensino fundamental (6º ano do Ciclo Interdisciplinar e 7º, 8º e 9º ano do Ciclo Autoral, prioritariamente) – de acordo com a necessidade de atendimento, não excedendo a média de 10 (dez) educandos e educandas por aula.

d) nas classes comuns, das unidades educacionais da SME, de acordo com o disposto em portaria específica da SME para a organização das escolas e, considerando a indicação de agrupar os educandos e educandas com surdez na mesma turma, tendo em vista a idade cronológica e o agrupamento, turma e etapa no processo de compatibilização da demanda, devido à diferença linguística, objetivando a circulação e o uso de Libras.

Art. 65 - Nas Emebss, o número de educandos e educandas por agrupamento/turma poderá ser revisto, nos casos que contarem educandos e educandas com deficiência múltipla, mediante análise prévia

do Supervisor Escolar, em conjunto com o Cefai/DRE, conforme inciso VIII do Art. 4º do [Decreto nº 57.379/16](#).

Parágrafo único - A formação dos agrupamentos/turmas/classes poderá, em caráter excepcional, ser organizada com educandos e educandas dos diferentes agrupamentos e /ou anos/ciclo, devendo-se evitar grande defasagem entre idade/ano/ciclo, a fim de atender a demanda, mediante autorização do Supervisor Escolar.

Art. 66 - O educando e educanda com surdocegueira, em função das suas especificidades poderá, quando necessário, ser considerado uma turma para efeitos de atribuição de aula, após avaliação da DRE/DIPED/CEFAI e autorização da Supervisão Escolar.

Parágrafo único - O trabalho pedagógico a ser realizado com os educandos e educandas surdocegos deverá se realizar no contexto da sala de aula, juntamente com os educandos e educandas surdos e/ou ouvintes do agrupamento/turma/etapa correspondente.

Art. 67 - Nas Emebss, a Língua de Sinais será componente curricular na Parte Diversificada.

§ 1º - A partir de 2019, nas Classes Bilíngues I das Unidades Polo de Educação Bilíngue a matriz curricular deverá contemplar o componente curricular Libras na parte diversificada. (Redação dada pela [Portaria SME nº 9.268/2017](#))

§ 2º - A partir do 6º ano do Ciclo Interdisciplinar e no Ciclo Autoral das unidades polo de educação bilíngue, os instrutores de Libras, serão responsáveis pelo ensino e difusão da Libras em formações a serem desenvolvidas para os estudantes ouvintes e à comunidade educativa. (Redação dada pela [Portaria SME nº 9.268/2017](#))

Art. 68 - As aulas ou atividades de Libras, considerando o disposto no art. 69, serão ministradas da seguinte forma:

I - nas Emebss:

a) no Ciclo de Alfabetização e 4º e 5º anos do Ciclo Interdisciplinar, pelo professor de educação infantil e ensino fundamental I e o professor regente de Libras, em docência compartilhada;

b) no 6º ano do Ciclo Interdisciplinar, pelo professor regente de Libras, sendo 1 (uma) aula reservada para o desenvolvimento de projeto de Libras em docência compartilhada com o professor de educação infantil e ensino fundamental I;

c) no Ciclo Autoral, pelo professor regente de Libras;

d) na educação de jovens e adultos – etapas de alfabetização e básica, pelo professor de educação infantil e ensino fundamental I e professor regente de Libras em docência compartilhada e, nas etapas complementar e final pelo professor regente de Libras.

II - nas unidades polo de educação bilíngue:

a) o projeto de Libras, conforme especificado no art. 63 desta Portaria, para todos os estudantes surdos e ouvintes, nos Ciclos de Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral, será desenvolvido pelos professores de educação infantil e ensino fundamental I e/ou professor de ensino fundamental II e médio, em parceria com os professores bilíngues e instrutor de Libras, assegurando 1 (uma) atividade semanal do projeto para cada turma, no turno. (Redação dada pela [Portaria SME nº 9.268/2017](#))

b) a partir de 2019, com a inclusão do componente Libras na Matriz Curricular das Classes Bilíngues I, este deverá ser ministrado pelos professores bilíngues e instrutores de Libras. (Redação dada pela [Portaria SME nº 9.268/2017](#))

III - nas escolas comuns, o Paee e o Paai, com o apoio do instrutor de Libras, quando necessário, serão responsáveis pela difusão da Libras.

Art. 69 - Os professores bilíngues que vierem a ministrar aulas do Componente Curricular Libras deverão apresentar a formação, observada a seguinte ordem:

I – graduação em Letras/Libras;

II – pós-graduação em Libras;

III – certificação de proficiência em Libras;

IV – experiência comprovada de docência em Libras.

Art. 70 - Considerando a necessidade de assegurar a plena participação dos estudantes com surdocegueira ou com surdez associada a outras deficiências, limitações, condições ou disfunções, as Emebss poderão desenvolver projeto(s), denominado(s) “Projeto(s) Especializado(s)”, que visem o aprofundamento linguístico e eliminar as barreiras encontradas pelos estudantes supracitados no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Parágrafo único: Os estudantes integrantes do Projeto Especializado terão suas atividades desenvolvidas juntamente com os demais alunos da mesma turma.(Redação dada pela [Portaria SME nº 9.268/2017](#))

Art. 71 - Caberá a Emebss a proposição de Projeto Especializado, mediante a justificativa da necessidade, especificação da demanda a ser atendida, os critérios de atendimento e recursos necessários, os espaços disponíveis e o parecer favorável do Conselho de Escola.

Art. 72 - Caberá à DRE, a análise e manifestação da DIPED/CEFAI; análise, manifestação e aprovação do Supervisor Escolar e homologação do Diretor Regional de Educação com revisão anual.

Art. 73 - As Emebss que organizarem projeto(s) especializado(s) poderão designar professor para exercer a função de “Professor de Projeto Especializado - PPE”, por ato do Secretário Municipal de Educação, conforme segue:

I – professor de educação infantil e ensino fundamental I - exclusivamente para o projeto especializado;

II – professor de ensino fundamental II e médio - sem prejuízo de suas atividades de regência de classes/aulas.

Parágrafo único - O “professor de projeto especializado” deverá ser eleito dentre os integrantes do Quadro do Magistério Municipal, em exercício, preferencialmente, na própria unidade educacional, optante por Jornada Básica do Docente - JBD ou Jornada Especial Integral de Formação – JEIF, observará os seguintes critérios:

a) ter disponibilidade de horário para atendimento às necessidades do “Projeto Especializado”;

b) apresentar proposta de trabalho a ser referendada pelo Conselho de Escola para seleção e indicação do profissional de que trata este artigo.

Art. 74 - Os professores mencionados no inciso I do artigo anterior cumprirão sua jornada de opção e poderão cumprir, caso haja necessidade e respeitados os limites da legislação em vigor:

a) horas-aula, a título de Jornada Especial de Hora/Aula Excedente – JEX, destinadas ao atendimento dos educandos e educandas, destinadas à ampliação do atendimento do Projeto;

b) hora/aula a título de Jornada Especial de Trabalho Excedente – TEX destinadas ao cumprimento do horário coletivo e planejamento da ação educativa.

Art. 75 - Os professores mencionados no inciso II do Art. 71 desta Portaria, poderão cumprir, respeitados os limites previstos em lei, no mínimo, 10 (dez) e, no máximo, 15 (quinze) horas-aula semanais, em JEX além de sua jornada de opção, bem como os limites contidos na [Lei nº 14.660/07](#).

Art. 76 - Compete ao “professor de projeto especializado” – PPE:

I – elaborar plano de trabalho, juntamente com os professores regentes das classes e com a orientação da Coordenação Pedagógica, devendo constar no projeto político- pedagógico da Emebss;

II – ensinar e ampliar o léxico da Libras e fornecer a base conceitual em Libras, dos Conteúdos Curriculares desenvolvidos na sala de aula;

III – identificar, organizar, produzir e utilizar recursos didáticos acessíveis, que explorem a visualidade, para ilustrar e contribuir para a construção de diferentes conceitos;

IV - utilizar recursos de tecnologia assistiva e de acessibilidade para ampliar as habilidades de comunicação, interação e funcionais nos diferentes espaços educativos, por meio do trabalho articulado com os educadores da Emebss, os familiares e os responsáveis;

V - produzir materiais didáticos e pedagógicos, considerando as necessidades educacionais específicas dos educandos e educandas, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo;

VI - manter atualizado os registros do projeto e o controle de frequência dos educandos e educandas participantes;

VII – participar das ações de formação continuada organizadas pela Emebss/DRE/SME.

Art. 77 - A organização do horário de trabalho do PPE deverá assegurar o atendimento da demanda encaminhada ao projeto especializado e será de responsabilidade do próprio servidor em conjunto com a equipe gestora da Emebs com a aprovação do supervisor escolar.

Art. 78 - Na 2ª quinzena do mês de novembro de cada ano, o Conselho de Escola avaliará o desempenho do PPE para decidir sobre a sua continuidade ou não, consultado o supervisor escolar e, se necessário, o Cefai, assegurando- lhe a permanência na função até o término do ano letivo.

Parágrafo Único - O não referendo do PPE pelo Conselho de Escola, devidamente fundamentado, desencadeará novo processo eletivo, no período de 30 (trinta) dias subsequentes, envolvendo outros docentes interessados.

Art. 79 - Caberá a Equipe Gestora da Emebs, em conjunto com os educadores:

I - realizar o registro e acompanhamento da frequência dos educandos e educandas inscritos no projeto especializado;

II - avaliar continuamente o processo de aprendizagem e desenvolvimento, por meio dos registros das informações que compõem a documentação pedagógica de cada um;

III - informar as famílias sobre o trabalho realizado e apresentar os resultados ao Conselho de Escola/Supervisão Escolar/Diped/Cefai.

Parágrafo único – Caberá à Diped/Cefai, em parceria com o supervisor escolar, acompanhar, analisar e orientar as atividades realizadas no plano de trabalho do projeto especializado no que concerne:

a) aos educandos e educandas atendidos;

b) à distribuição da jornada de trabalho do PPE;

c) à organização dos atendimentos;

d) à articulação com os professores que atuam nas classes em que estão inseridos os educandos e educandas participantes do referido projeto.

Art. 80 - Os procedimentos relativos à inscrição dos professores interessados em atuar como professor de projeto especializado, eleição, designação e cessação da designação, são os especificados nos artigos 58 a 61 desta portaria, no que couber.

Art. 81 - O módulo de docentes que comporá as Emebss e as unidades polo de educação bilíngue será calculado nos termos estabelecidos em Portaria específica acrescido de mais um profissional por turno de funcionamento.

Art. 82 - As classes bilíngues I e II, nas unidades polos de educação bilíngue, deverão ser contabilizadas na definição do módulo de lotação de profissionais nas respectivas unidades educacionais.

V - SERVIÇOS DE APOIO

Art. 83 - As UEs, além de contar com seus recursos humanos no atendimento às necessidades específicas dos educandos e educandas público-alvo da Educação Especial, poderão contar, quando necessário, com a oferta de serviços de apoio - auxiliar de vida escolar - AVE e Estagiário, conforme especificado no art. 21 do [Decreto nº 57.379/10](#).

Parágrafo único - Os profissionais de apoio deverão atuar para a promoção da autonomia e independência dos educandos e educandas público alvo da Educação Especial, evitando a tutela, de forma a respeitar a dignidade inerente à autonomia individual e a individualidade do sujeito.

Art. 84 - Cada auxiliar de vida escolar - AVE deverá atender de 02 a 06 (seis) educandos e educandas por turno de funcionamento, observadas as especificidades do público-alvo da educação especial elegível para este apoio e características da unidade educacional.

§ 1º - Excepcionalmente, a indicação do AVE para atender 1 (um) educando ou educanda será autorizada mediante avaliação do Cefai.

§ 2º - As escolas que atualmente contam com o serviço de apoio do AVE para atender somente 1 (um) educando ou educanda terão assegurada a permanência do profissional com análise da situação e avaliação do Cefai.

§ 3º - O horário de trabalho do AVE deverá ser organizado tendo em vista o atendimento da demanda dos educandos e educandas que necessitam deste apoio.

Art. 85 - Caberá ao auxiliar de vida escolar, dentro do seu horário de trabalho:

I - organizar sua rotina de trabalho conforme orientações da equipe escolar e demanda a ser atendida de acordo com as funções que lhes são próprias;

II – auxiliar na locomoção dos educandos e educandas nos diferentes ambientes onde se desenvolvem as atividades comuns a todos nos casos em que o auxílio seja necessário;

III – auxiliar nos momentos de higiene, troca de vestuário e/ou fraldas/ absorventes, higiene bucal em todas as atividades, inclusive em reposição de aulas ou outras organizadas pela UE nos diferentes tempos e espaços educativos, quando necessário;

IV - acompanhar e auxiliar, se necessário, os educandos e educandas no horário de refeição;

V- executar procedimentos, dentro das determinações legais, que não exijam a infraestrutura e materiais de ambiente hospitalar, devidamente

orientados pelos profissionais da instituição conveniada a SME, responsável pela sua contratação;

VI - utilizar luvas descartáveis para os procedimentos de higiene e outros indicados, quando necessário, e descartá-las após o uso, em local adequado;

VII - administrar medicamentos para o educando ou educanda, mediante a solicitação da família ou dos responsáveis, com a apresentação da cópia da prescrição médica, e autorização da Equipe Gestora da UE;

VIII - dar assistência às questões de mobilidade nos diferentes espaços educativos: transferência da cadeira de rodas para outros mobiliários e/ou espaços e cuidados quanto ao posicionamento adequado às condições do educando e educanda;

IX - auxiliar e acompanhar o educando ou educanda com transtorno global do desenvolvimento - TGD que não possui autonomia, para que este se organize e participe efetivamente das atividades educacionais com seu agrupamento/turma/classe, somente nos casos em que for identificada a necessidade de apoio;

X - realizar atividades de apoio a outros educandos e educandas, sem se desviar das suas funções e desde que atendidas as necessidades dos educandos e educandas pelas quais o serviço foi indicado;

XI - comunicar à direção da unidade educacional, em tempo hábil, a necessidade de aquisição de materiais para higiene do educando ou educanda;

XII - reconhecer as situações que ofereçam risco à saúde e bem-estar do educando ou educanda, bem como outras que necessitem de intervenção externa ao âmbito escolar tais como: socorro médico, maus tratos, entre outros e comunicar a equipe gestora para providências cabíveis;

XIII – preencher a Ficha de Rotina Diária, registrando o atendimento e ocorrências e encaminhar à equipe gestora para arquivo mensal no prontuário dos educandos e educandas;

XIV - comunicar ao supervisor técnico/coordenação do projeto rede e a equipe gestora da unidade educacional, os problemas relacionados ao desempenho de suas funções;

XV - receber do supervisor técnico, dos profissionais da UE e do Cefai as orientações pertinentes ao atendimento dos educandos e educandas;

XVI - assinar o termo de sigilo, a fim de preservar as informações referentes ao educando e educanda que recebe seus cuidados e à UE. onde atua.

§ 1º - As atividades de locomoção, higiene e alimentação atribuídas ao AVE, poderão ser desempenhadas em conjunto com os demais profissionais do Quadro de Apoio da UE, de acordo com as especificidades do atendimento às necessidades dos educandos e educandas.

§ 2º - A ausência do AVE não deverá implicar em prejuízo no atendimento às necessidades de alimentação, higiene e locomoção dos educandos e educandas, devendo a escola se organizar conforme o art. 3º do [Decreto 57.379/2016](#).

Art. 86 - Caberá aos Estagiários do quadro denominado “Aprender sem limite”:

I – auxiliar no planejamento e realização das atividades em sala de aula e demais espaços educativos da UE, sempre sob a orientação do professor regente da classe;

II – acompanhar os momentos de intervenções pedagógicas do professor e o processo de avaliação para a aprendizagem;

III – colaborar com o professor regente na sua ação pedagógica cotidiana, auxiliando nas necessidades específicas dos educandos e educandas conforme solicitação, no contexto das atividades desenvolvidas nos diferentes tempos e espaços educativos;

IV – preencher diariamente e assinar a folha de frequência;

V – participar dentro do horário de estágio dos encontros de formação organizados mensalmente pelas DRE/Diped/Cefai e das ações formativas realizadas na UE

§ 1º - As atividades realizadas pelos estagiários deverão ser sistematicamente orientadas e acompanhadas pelo professor regente da classe em que estiver atuando, bem como pelo coordenador pedagógico com o apoio das DRE/Diped/Cefai.

§ 2º - Considerando que as atividades desenvolvidas pelo Estagiário do quadro “Aprender sem limites” são de apoio ao professor regente da classe, não haverá sobreposição de recursos humanos, inclusive dos estagiários do quadro “Parceiros da aprendizagem”, instituído pela [Portaria nº 1.336/2015](#), devendo se considerar somente 01 (um) Estagiário por sala de aula;

Art. 87 - Os serviços de apoio descritos nesta portaria serão desenvolvidos de acordo com as diretrizes da SME e legislação vigente, em consonância

com o AEE, institucionalizado no projeto político-pedagógico da UE, sendo que compete:

I - ao professor regente da classe:

- a) solicitar o auxílio do AVE, quando necessário, para as funções descritas no art. 85 desta portaria;
- b) organizar a rotina da classe para possibilitar a atuação do estagiário conforme o art. 86 desta portaria;
- c) indicar as atividades que necessitem de apoio do Estagiário que atua junto à classe;
- d) orientar o estagiário nas atividades a serem por ele realizadas.

II – ao coordenador pedagógico das unidades educacionais:

- a) acompanhar e orientar a atuação dos profissionais do serviço de apoio, de acordo com os artigos 85 e 86 desta Portaria visando à aprendizagem, o desenvolvimento e a construção da autonomia pelos educandos e educandas;
- b) apropriar-se das orientações dos Supervisores Técnicos em relação ao trabalho dos AVEs junto aos educandos e educandas por ele atendidos;
- c) orientar o Professor regente quanto à atuação do Estagiário nas atividades pedagógicas propostas;
- d) assegurar o preenchimento da documentação do estagiário, de acordo com as orientações da SME/DRE/Diped/Cefai;

III – ao diretor de escola das unidades educacionais:

- a) garantir que os profissionais envolvidos nos serviços de apoio desempenhem suas atividades de acordo com o previsto nesta Portaria;
- b) assegurar espaços adequados para o desenvolvimento dos serviços de apoio, especialmente no que se refere às atividades de higiene dos educandos e educandas;
- c) organizar os serviços de apoio, para que se articulem com os profissionais do Quadro de Apoio da UE, de modo a otimizá-los no atendimento das necessidades específicas dos educandos e educandas e da unidade educacional.
- d) assegurar a participação de todos os estagiários da UE nos encontros de formação organizados mensalmente pelas DRE/Diped/Cefai;
- e) encaminhar a documentação referente à frequência e avaliação dos Profissionais de Apoio no prazo estipulado pela DRE/Diped/Cefai.

IV - Caberá a DRE/Diped/Cefai:

- a) acolher e orientar os candidatos sobre os procedimentos de formalização do estágio;

- b) selecionar, dentre os candidatos disponibilizados por meio do convênio com empresa responsável, os estagiários para atuação no âmbito da DRE e indicar a UE para a realização do estágio;
- c) oferecer formação e acompanhar a execução das atribuições do estagiário previstas no art. 86 desta portaria.
- d) formalizar, por meio de protocolo específico a solicitação de AVE após a avaliação da sua necessidade;
- e) indicar o remanejamento de AVE e estagiário de UE, sempre que necessário, considerando a autonomia dos educandos e educandas e as demandas de cada território;
- f) solicitar o desligamento dos profissionais de apoio, mediante acompanhamento e avaliação das atividades realizadas.

Parágrafo único – As comunicações e os contatos com os familiares e responsáveis pelos educandos e educandas deverão ser realizadas, exclusivamente, pelos educadores da UE, não sendo esta, uma função dos serviços de apoio;

Art. 88 - A indicação do serviço de apoio prestado pelo estagiário ou AVE será precedida de avaliação do Cefai.

§ 1º - A avaliação do Cefai, considerará a necessidade dos educandos ou educandas, as funções específicas dos serviços de apoio e o princípio da promoção de autonomia.

§ 2º - A avaliação mencionada no parágrafo anterior será realizada após a efetivação da matrícula, considerando a necessidade de observar a interação entre as especificidades apresentadas pelos educandos e educandas em função de sua condição e o meio escolar onde está inserido.

§ 3º - Estará vedada a organização de formas de atendimento ou estratégias, desenvolvidas pelos profissionais de apoio, que impeçam o acesso dos educandos e educandas público-alvo da educação especial às atividades educacionais com seu agrupamento/turma/etapa nos diferentes tempos e espaços educativos.

Art. 89 - A permanência do serviço de apoio nas unidades educacionais deverá ser periodicamente reavaliada pelo Cefai quanto à sua efetividade e continuidade.

Art. 90 - Nas unidades educacionais da rede direta de Educação Infantil a indicação de serviços de apoio, em especial o AVE, só se justifica quando a necessidade específica da criança com deficiência não for atendida no contexto geral dos cuidados dispensados a todas as crianças considerando o especificado na Nota Técnica Conjunta nº 02/2015/MEC/Secadi/DpeE-SEB/Dicei .

Art. 91 - Caberá a Coordenadoria Pedagógica/Divisão de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, realizar as orientações gerais e o acompanhamento do trabalho realizado pelos Cefai referente aos serviços de apoio, atuação dos AVE e dos Estagiários de Pedagogia.

VI - ELIMINAÇÃO DE BARREIRAS E ACESSIBILIDADE

Art. 92 - A Secretaria Municipal de Educação promoverá a acessibilidade arquitetônica, física e de comunicação e a eliminação de barreiras arquitetônicas, nas comunicações e na informação e atitudinais, previstas nos artigos 24 e 25 do [Decreto nº 57.379/2016](#), de acordo com as normas técnicas em vigor e por meio das disposições constantes nesta Portaria.

Parágrafo Único – A SME/DRE/UE adquirirão recursos de tecnologia assistiva e mobiliários adaptados visando à eliminação de barreiras conforme especificado no “caput” deste artigo, visando o atendimento às necessidades específicas dos educandos e educandas, conforme segue:

I - na DRE e na UE serão utilizados os recursos disponíveis, de acordo com a legislação vigente;

II - na SME/Diee serão utilizados os recursos de dotação específica.

Art. 93 - O Transporte Escolar Municipal Gratuito – Vai e Volta, por meio de veículos adaptados deve ser assegurado aos serviços constantes desta Portaria, respeitado o previsto na legislação em vigor que trata do assunto.

Art. 94 - As informações sobre os recursos orçamentários específicos da Educação Especial alocados nas DREs deverão circular entre os interessados, em tempo hábil, assegurando o desenvolvimento das ações especificadas nesta Portaria.

VII - DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 95 - Todos os educandos e educandas público-alvo da educação especial terão direito à certificação ao final do ensino fundamental, EJA e ensino médio;

§ 1º - Poderá ser emitido relatório descritivo anexado ao histórico emitido pelas Unidades educacionais, quando necessário;

§ 2º - A certificação, acompanhada de relatório, não se caracterizará, necessariamente, como terminalidade específica prevista no art. 100 da [Portaria SME nº 5.941/13](#), pois permitirá que os educandos e educandas continuem seus estudos, podendo acessar a outras etapas/níveis/modalidades de acordo com suas escolhas e de seus familiares e com os objetivos das Políticas Nacional e Paulistana de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva.

Art. 96 - As UEs, em parceria com o CEFAl, atentarão para outras possibilidades de suplementar a formação dos educandos e educandas com altas habilidades ou superdotação, além do AEE, quando necessário, tais como: participação dos educandos e educandas nos diversos projetos e atividades desenvolvidas na UE e estabelecimento de parcerias no território, na área da cultura, esporte e educação.

Art. 97 - Excepcionalmente, para o ano de 2017, as UEs que já contarem com o(s) profissionais designados na função de Pae, como professor regente de classe bilíngue nas unidades polo de educação bilíngue e professores de projetos especializados nas Emebs, e que se organizaram nos termos das Portarias até então em vigor, poderão manter a mesma organização;

§ 1º - No final de 2017, os referendos dos profissionais mencionados no “caput” deste artigo já atentarão aos critérios previstos nesta portaria;

§ 2º - Para novas designações no decorrer do ano letivo, serão aplicados os critérios da presente Portaria, inclusive em relação à jornada do professor;

Art. 98 - Os diretores das unidades educacionais, coordenadores gerais dos Ciejas e gestores dos CEUs deverão dar ciência expressa do contido na presente Portaria a todos os integrantes das UEs.

Art. 99 - Os casos omissos ou excepcionais deverão ser resolvidos pela Diretoria Regional de Educação, consultada, se necessário, a Secretaria Municipal de Educação.

Art. 100 - Esta portaria entrará em vigor na data de sua publicação, produzindo efeitos a partir de 01/01/17, revogando-se, então, as disposições em contrário, em especial, as [Portarias SME nº 5.718/04, nº 5.883/04, nº 2.754/09, nº 5.707/11, nº 2.496/12, nº 2.963/13, nº 3.553/14 e nº 3.560/14.](#)

ANEXO I – Orientações quanto ao público-alvo da educação especial, cadastramento no Sistema EOL e acesso ao Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Educandos e educandas com deficiência, considerando o conceito presente na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2007), ratificada no Brasil com status de emenda constitucional por meio dos [Decretos nº 186/2008 e nº 6.949/2009](#), “são aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”.

Os educandos e educandas, público-alvo da educação especial: com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas/habilidades ou superdotação devem ser cadastrados no Sistema Escola On.line – EOL - informados no Censo Escolar, de acordo com o indicado pelo MEC/Inep e as diretrizes da SME:

- **deficiência física:** consiste na alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

- **deficiência Auditiva/Surdez, classificada como:**

- surdez leve/moderada: consiste na perda bilateral, parcial ou total, de 21 a 70 (setenta) decibéis (dB), aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

- surdez severa/profunda: consiste na perda auditiva acima de 71 (setenta e um) dB, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;

- **deficiência visual:** consiste na perda total ou parcial de visão, congênita ou adquirida, variando o nível ou a acuidade visual da seguinte forma:

- baixa visão – acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

- cegueira – acuidade visual igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; ausência total de visão até a perda da percepção luminosa;

- **deficiência intelectual:** caracteriza-se por alterações significativas, tanto no desenvolvimento intelectual como na conduta adaptativa, em pelo menos duas áreas de habilidades, práticas sociais e conceituais como: comunicação, autocuidado, vida no lar, adaptação social, saúde e segurança, uso de recursos da comunidade, determinação, funções acadêmicas, lazer e trabalho;

- **deficiência múltipla:** consiste na associação de duas ou mais deficiências. Para além dos fins de cadastro, no trabalho pedagógico, deve-se considerar não apenas a somatória das deficiências, mas também o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais desses educandos e educandas;

- **surdocegueira:** trata-se de deficiência única, caracterizada pela deficiência auditiva e visual concomitante. Essa condição apresenta outras dificuldades além daquelas causadas pela cegueira e pela surdez se existissem isoladamente;

- **transtornos globais de desenvolvimento - TGD:** Os educandos e educandas com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na

comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com Autismo, Síndrome de Rett, Síndrome de Asperger e Transtorno Desintegrativo da Infância;

- **autismo:** prejuízo no desenvolvimento da interação social e da comunicação; pode haver atraso ou ausência do desenvolvimento da linguagem; naqueles que a possuem, pode haver uso estereotipado e repetitivo ou uma linguagem idiossincrática; repertório restrito de interesses e atividades; interesse por rotinas e rituais não funcionais. Manifesta-se antes dos 3 anos de idade. Prejuízo no funcionamento ou atraso em pelo menos uma das três áreas: interação social; linguagem para comunicação social; jogos simbólicos ou imaginativos;

- **síndrome de Rett:** transtorno de ordem neurológica e de caráter evolutivo, com início nos primeiros anos de vida; desaceleração do crescimento do perímetro cefálico; perda das habilidades voluntárias das mãos adquiridas anteriormente, e posterior desenvolvimento de movimentos estereotipados semelhantes a lavar ou torcer as mãos; diminuição do interesse social após os primeiros anos de manifestação do quadro, embora possa haver desenvolvimento tardio; prejuízo severo do desenvolvimento da linguagem expressiva ou receptiva; primeiras manifestações após os primeiros 6 a 12 meses de vida; prejuízos funcionais do desenvolvimento dos 6 meses aos primeiros anos de vida; presença de crises convulsivas;

- **síndrome de Asperger:** prejuízo persistente na interação social; desenvolvimento de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades. Tem início mais tardio do que o Autismo ou é percebido mais tarde (entre 3 e 5 anos); atrasos motores ou falta de destreza motora podem ser percebidos antes dos 6 anos; diferentemente do Autismo, podem não existir atrasos clinicamente significativos no desenvolvimento cognitivo; na linguagem; nas habilidades de autoajuda apropriadas à idade; no comportamento adaptativo, à exceção da interação social; e na curiosidade pelo ambiente na infância;

- **transtorno desintegrativo da infância:** regressão pronunciada em múltiplas áreas do funcionamento caracterizada pela perda de funções e capacidades anteriormente adquiridas pela criança. Apresenta características sociais, comunicativas e comportamentais também

observadas no Autismo. Em geral, essa regressão tem início entre os 2 e os 10 anos de idade e acarreta alterações qualitativas na capacidade para relações sociais, jogos ou habilidades motoras, linguagem, comunicação verbal e não verbal, com comportamentos estereotipados e instabilidade emocional. Trata-se de um transtorno de frequência rara;

- **altas habilidades ou superdotação:** educandos e educandas com altas habilidades ou superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

Outras questões/ orientações:

- * **ADNPM - atraso no desenvolvimento neuropsicomotor:** para os educandos e educandas com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, devemos considerar que geralmente esse atraso não está, necessariamente, associado a alguma deficiência. Se houver deficiência como a intelectual ou a física, o educando ou educanda deve ser cadastrado no Sistema EOL e no Censo Escolar com a deficiência correspondente;

- * **TID - transtorno invasivo do desenvolvimento:** trata-se de outra denominação de transtorno global do desenvolvimento. Para informar ao Censo Escolar e cadastrar no Sistema EOL os educandos e educandas com Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, é preciso categorizar entre as opções autismo infantil, síndrome de Asperger, síndrome de Rett e transtorno desintegrativo da infância;

- * **DPAC - déficit no processamento auditivo central:** se o déficit gerar dificuldades de leitura, de escrita, etc., trata-se de um transtorno funcional específico, e, neste caso, não é público-alvo da Educação Especial, não é coletado pelo Censo Escolar e não deve ser cadastrado no Sistema EOL;

- * **déficit cognitivo e da independência, déficit intelectual ou transtorno misto do desenvolvimento:** deve ser avaliado se o educando ou a educanda apresenta deficiência intelectual ou deficiência física e somente

nesses casos devem ser cadastrados no Sistema EOL e informados no censo escolar;

* **hidrocefalia ou microcefalia:** algumas vezes, essas condições podem ocasionar deficiência intelectual, deficiência física ou múltipla. O educando ou a educanda deve ser classificado no Sistema EOL e no Censo de acordo com a deficiência que apresentar. Se a hidrocefalia ou microcefalia não ocasionar deficiência, não devem ser classificados como educando ou educanda público-alvo da educação especial no censo escolar e no Sistema EOL;

* **Síndromes diversas, tais como:** Down, Williams, Angelman, X-Frágil e outras: no Censo Escolar deve ser registrado o tipo de deficiência e não, a origem dela. Caso o educando ou a educanda com alguma Síndrome tenha algum tipo de deficiência – física, intelectual, sensorial –, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, cabe à escola registrar no Sistema EOL e no censo escolar. Se não houver manifestação, não deve ser informado.

Educandas e educandos que não se enquadram nos critérios acima, não fazem parte do público-alvo da educação especial. Dessa forma, seus dados não são coletados no Censo Escolar como deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/ superdotação, não devem ser cadastrados no Sistema EOL. Em caso de dúvidas, o Cefai deve ser consultado.

Para fins de cadastro no Sistema EOL e informação no Censo Escolar, portanto, acesso ao AEE aos educandos e educandas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, não é necessária a apresentação de documentos clínicos comprobatórios (laudo médico/diagnóstico clínico). De acordo com a Nota Técnica nº 4/2014 Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi)/MEC, “o AEE é caracterizado por atendimento pedagógico, e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor de AEE pode se articular com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas complementar, quando a escola julgar necessário”, o que não dispensa que o educando e a educanda:

- seja público alvo da educação especial;
- seja declarado no censo escolar, de acordo com suas especificidades;

Compete aos profissionais responsáveis pelo AEE em conjunto com a UE e a família, analisar cada uma das situações, à luz da Política Paulista de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Atividades próprias do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

As atividades próprias do AEE, especificadas no Art. 22 da presente Portaria, para atender as necessidades educacionais específicas do público-alvo da educação especial devem ser entendidas como:

- **ensino do sistema braille:** definição e utilização de métodos e estratégias para que o educando ou a educanda se aproprie desse sistema tátil de leitura e escrita;
- **ensino do soroban:** o ensino do Soroban, calculadora mecânica manual, consiste na utilização de estratégia que possibilite ao educando ou a educanda o desenvolvimento de habilidades mentais e de raciocínio lógico matemático;
- **técnicas de orientação e de mobilidade:** ensino de técnicas e desenvolvimento de atividades para a orientação e a mobilidade, proporcionando o conhecimento dos diferentes espaços e ambientes para a locomoção do educando ou educanda, com segurança e autonomia. Para estabelecer as referências necessárias ao ir e vir, tais atividades devem considerar as condições físicas, intelectuais e sensoriais de cada educando ou educanda;
- **estratégias para autonomia e independência:** desenvolvimento de atividades, realizadas ou não com o apoio de recursos de tecnologia assistiva, visando à fruição, pelos educandos e educandas, de todos os bens sociais, culturais, recreativos, esportivos, entre outros; de todos serviços e espaços disponíveis no ambiente escolar e na sociedade, com autonomia, independência e segurança;
- **estratégias para o desenvolvimento de processos mentais:** promoção de atividades que ampliem as estruturas cognitivas facilitadoras da aprendizagem nos mais diversos campos do conhecimento, para o desenvolvimento da autonomia e da independência do educando ou educanda em face das diferentes situações no contexto escolar;
- **ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como primeira língua:** desenvolvimento de estratégias pedagógicas para a aquisição das

estruturas gramaticais e dos aspectos linguísticos que caracterizam essa língua;

- **ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua:** desenvolvimento de atividades e de estratégias de ensino da língua portuguesa para educandos e educandas usuários da Libras, voltadas à observação e à análise da estrutura da língua, seu sistema, funcionamento e variações, tanto nos processos de leitura como produção de textos;

- **ensino do uso da comunicação alternativa e aumentativa (CAA):** realização de atividades que ampliem os canais de comunicação, com o objetivo de atender às necessidades comunicativas de fala, leitura ou escrita dos educandos e educandas. Alguns exemplos de CAA são cartões de comunicação, pranchas de comunicação com símbolos, pranchas alfabéticas e de palavras, vocalizadores ou o próprio computador, quando utilizado como ferramenta de voz e comunicação;

- **ensino e do uso dos recursos de tecnologia assistiva – TA, incluindo:**

- a) ensino do uso de recursos ópticos e não ópticos: ensino das funcionalidades dos recursos ópticos e não ópticos e desenvolvimento de estratégias para a promoção da acessibilidade nas atividades de leitura e escrita. São exemplos de recursos ópticos: lupas manuais ou de apoio, lentes específicas bifocais, telescópios, entre outros, que possibilitam a ampliação de imagem. São exemplos de recursos não ópticos: iluminação, plano inclinado, contraste, ampliação de caracteres, cadernos de pauta ampliada, caneta de escrita grossa, lupa eletrônica, recursos de informática, entre outros, que favorecem o funcionamento visual;

- b) ensino da usabilidade e das funcionalidades da informática acessível: ensino das funcionalidades e da usabilidade da informática como recurso de acessibilidade à informação e à comunicação, promovendo a autonomia do educando ou educanda. São exemplos desses recursos: leitores de tela e sintetizadores de voz, ponteiras de cabeça, teclados alternativos, acionadores, softwares para a acessibilidade;

- **estratégias para enriquecimento curricular:** organização de práticas pedagógicas exploratórias suplementares ao currículo comum, que objetivam o aprofundamento e a expansão nas diversas áreas do conhecimento. Tais estratégias podem ser efetivadas por meio do desenvolvimento de habilidades; da articulação dos serviços realizados na

escola, na comunidade, nas Instituições de Ensino Superior (IES); da prática da pesquisa e do desenvolvimento de produtos; da proposição e do desenvolvimento de projetos de trabalho no âmbito da escola com temáticas diversificadas, como artes, esporte, ciência e outras.

Anexo II - Mobilizações indispensáveis ao atendimento das necessidades específicas dos educandos e educandas público-alvo da Educação Especial a serem previstas no projeto político-pedagógico - PPP

Compete à unidade educacional:

1. Construir o projeto político-pedagógico (PPP), prevendo a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, recursos e equipamentos específicos e condições de acessibilidade, considerando a flexibilidade de sua organização, em suas diferentes formas, conforme o Plano de AEE de cada educando e educanda;
2. Considerar a necessidade de designação de Paee para atender a demanda da unidade educacional ou quais os profissionais responsáveis pelo AEE que acompanharão a UE;
3. Solicitar à DRE/Cefai procedimento de instalação de Sala de Recursos Multifuncionais, quando identificada a necessidade e as condições para o funcionamento e a instalação;
4. Registrar, no Sistema EOL e no censo escolar MEC/INEP, a matrícula de educandos e educandas público alvo da educação especial nas classes comuns e as matrículas no AEE.
5. Organizar tempos e espaços para a articulação pedagógica entre os professores que atuam no AEE e os professores das salas de aula comuns, a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos educandos e educandas;
6. Estabelecer parceria visando à construção de redes de apoio e colaboração: com as demais unidades educacionais da rede, Cefai, Naapa, serviços públicos de saúde, assistência social, trabalho e direitos humanos no território, instituições de ensino superior, os centros de AEE e outros, para promover a formação dos professores, o acesso a serviços e recursos de acessibilidade, a inclusão profissional dos educandos e educandas, a produção de materiais didáticos acessíveis e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas;

O projeto político-pedagógico deve contemplar:

1. referenciais legais, político-pedagógicos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, que fundamentem a organização e oferta do AEE.
2. relação dos professores responsáveis pelo AEE, carga horária de trabalho, formação específica, competências do professor e interface com o ensino regular;
3. relação dos profissionais não docentes da unidade educacional que colaboram na atuação junto aos educandos e educandas com deficiência; carga horária e vínculo de trabalho; função exercida na Unidade educacional, quais sejam: equipe administrativa, de alimentação, de limpeza, de apoio, bem como instrutor de Libras, intérprete e guia-intérprete de Libras/Língua Portuguesa, e outros que atuem principalmente nas atividades de alimentação, de higiene e de locomoção;
4. quando não houver salas de recursos multifuncionais instaladas na unidade, deve constar a indicação das salas de recursos multifuncionais de outras unidades educacionais ou de centros de AEE do entorno, especificando suas condições de atendimento, ou ainda a indicação da forma colaborativa/itinerante do AEE, assegurando o atendimento ao educando ou educanda público alvo da Educação Especial matriculado na UE;
5. descrição das condições do grupo e da comunidade aos quais pertencem os educandos e educandas público alvo da educação especial, matriculados na Unidade educacional e no AEE;
6. descrição da organização do AEE na Unidade, nas formas em que é ofertado: colaborativo, itinerante, contraturno, visando contemplar as diferentes necessidades dos educandos e educandas em relação a este atendimento;

7. organização da prática pedagógica do AEE:

- 7.1. plano de AEE: identificação das barreiras encontradas, das habilidades e necessidades educacionais específicas dos educandos e educandas; planejamento das atividades a serem realizadas; avaliação do desenvolvimento e acompanhamento; periodicidade e carga horária e outras informações da organização do atendimento;
- 7.2. atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade, prestados de forma complementar à formação dos educandos e educandas público alvo da educação especial, matriculados no ensino regular;
- 7.3. articulação e interface entre os professores das salas de recursos multifuncionais e os demais professores das classes comuns de ensino regular;

7.4. descrição do espaço físico da sala de recursos multifuncionais: mobiliários, equipamentos, materiais didático-pedagógicos e outros recursos específicos para o AEE, atendendo as condições de acessibilidade;

8. descrição das condições de acessibilidade da unidade educacional:

8.1. acessibilidade arquitetônica (banheiros e vias de acesso, sinalização tátil, sonora e visual);

8.2. acessibilidade pedagógica (livros e textos em formatos acessíveis e outros recursos de tecnologia assistiva – TA – disponibilizados na escola);

8.3. acessibilidade nas comunicações e informações (tradutor/intérprete de Libras, guia intérprete e outros recursos e serviços);

8.4. acessibilidade nos mobiliários (classe escolar acessível, cadeira de rodas e outros);

8.5. acessibilidade no transporte escolar (veículo rebaixado para acesso aos usuários de cadeira de rodas, de muletas, andadores e outros).

9. descrição da rede de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

ANEXO III - Plano de atendimento educacional especializado

Ações a serem desenvolvidas para o acesso, a permanência e a efetiva participação nas variadas atividades, tempos e espaços educativos.

Dados do educando ou educanda

Nome: D.N.

unidade educacional: ano/ciclo:

Equipe responsável pelo plano de AEE:

Informações gerais (máximo de 10 linhas)

Organização do atendimento

Indicar e descrever de acordo com a forma de AEE (poderá mais de uma forma de atendimento para o mesmo educando ou educanda)

contraturno

colaborativo

itinerante

Tempo (total de horas):

Frequência (número de vezes na semana):

Composição/organização do atendimento (grupo/individual):

Período (meses de início e fim):

Objetivos do AEE (considerando os sujeitos envolvidos, as realidades, as culturas, os tempos e os espaços educativos)

Levar em consideração as justificativas apresentadas nos registros/documentações/relatórios pedagógicos e as informações indicadas no estudo de caso.

Orientações e ações para o desenvolvimento do AEE

Quais ações/atividades serão desenvolvidas no âmbito do AEE, realizadas na sala comum e demais espaços educativos, bem como as atividades específicas na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, quando necessário, para possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento do educando ou educanda, sua plena participação e acesso ao currículo.

Articulação entre os diferentes profissionais da UE para o desenvolvimento do AEE

Descrever as atividades do AEE que serão desenvolvidas de acordo com as formas de atendimento estabelecidas para o educando ou educanda. (Língua Brasileira de Sinais - Libras); Interpretação de Libras; ensino de Língua Portuguesa para surdos; código braile; orientação e mobilidade; utilização do soroban; as ajudas técnicas, incluindo informática adaptada; mobilidade e comunicação alternativa/aumentativa; tecnologias assistivas; informática educativa; enriquecimento e aprofundamento do repertório de conhecimentos; atividades da vida autônoma e social, entre outras.

Recursos de acessibilidade /materiais para eliminação de barreiras

*Somente para os casos em que haja necessidade de recursos e materiais específicos.

Descrever precisamente as necessidades e modos de uso dos recursos de acessibilidade para que todos os envolvidos no processo educacional do educando ou educanda possam conhecer os objetivos dos mesmos.

Adequação de materiais: quais, para que é utilizado e em que tempos e espaços.

Indicar se os materiais serão adaptados/adquiridos/produzidos e os responsáveis pelos mesmos.

Mobilização dos recursos humanos da UE/outras parcerias.

Que recursos humanos da UE e parcerias serão mobilizados para a eliminação de barreiras.

A partir dos recursos humanos disponíveis na escola, previstos na nossa legislação, descrever a necessidade e as atividades que serão desenvolvidas com o apoio do recurso, objetivando o acesso, a permanência e a plena participação em todos os tempos e espaços escolares.

Incluir outras parcerias que sejam necessárias para a elaboração de material, indicação de adequação postural, orientação sobre alimentação, produção de material específico, orientações diversas, entre outros.

Avaliação e reestruturação do plano de AEE

A avaliação é contínua e permanente. A partir dos objetivos, necessidades e potencialidades dos educandos(as). Os avanços ou não avanços poderão ser registrados em local de escolha e organização dos profissionais envolvidos e analisados os progressos dos educandos ou educandas a partir do que foi proposto inicialmente no plano de AEE.

O plano será reestruturado sempre que os objetivos já tiverem sido atingidos ou não houver avanços na aprendizagem e desenvolvimento dos educandos ou educandas a partir das ações previstas no Plano.

O plano será avaliado durante toda a sua implementação e considerando os registros realizados pela UE referentes ao processo de aprendizagem e desenvolvimento dos educandos e educandas e o que eles revelam.

Equipe responsável:

Ciência dos responsáveis pelo educando ou educanda:

ANEXO V - FICHA DE INSCRIÇÃO

Paee – professor de atendimento educacional especializado

Nome:

RF:

Cargo:

Unidade de lotação:

Telefone e e-mail:

Certificação:

Unidade de interesse:

Anexar os seguintes documentos:

- a) documentos pessoais;
- b) demonstrativo de pagamento;
- c) diploma de graduação;
- d) certificação da habilitação ou especialização em educação especial em uma de suas áreas ou em educação inclusiva;
- e) currículo;
- f) projeto de trabalho;
- g) parecer do Cefai.

Eu, _____
declaro:

I - que as informações prestadas são verdadeiras, assumindo inteira responsabilidade pelas mesmas;

II – compromisso em manter os dados atualizados para futuros contatos realizados pelo Cefai ou unidades educacionais;

III – ter conhecimento e estar em total acordo com a jornada, locais e organização do trabalho a ser realizado no AEE;

IV – ter conhecimento sobre a Política Paulistana de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com destaque ao que compete ao Paee.

São Paulo, _____ de _____ de _____.

PORTARIA SME Nº 9.268, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2017

Altera a Portaria nº 8.764, DE 23/12/16, publicada no DOC de 24/12/16, conforme especifica.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais,

RESOLVE:

Art. 1º - Os incisos IV e V do art. 27 da PORTARIA Nº 8.764, DE 23/12/16, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 27 -

IV - quando em JBD, o professor cumprirá, preferencialmente, 10 h/a a título de Jornada Especial de Trabalho Excedente - JEX, para atendimento aos estudantes;

V - disponibilidade para realizar o AEE colaborativo e no contraturno, atuando preferencialmente, nos diferentes períodos de funcionamento da escola;

.....”.

Art. 2º - Fica acrescido o inciso IV ao art. 31 da PORTARIA Nº 8.764, DE 23/12/16, renumerando-se o inciso III para IV, conforme segue:

“Art. 31 -

III - planilha com a demanda da UE e/ou do território a ser atendido, com o parecer do CEFAL em parceria com Supervisão Escolar, de acordo com o artigo 39 inciso I desta Portaria.

IV - análise e emissão de parecer da SME/DIEE.”

Art. 3º - Os §§ 1º e 2º do art. 67 da PORTARIA Nº 8.764, DE 23/12/16, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 67 -

§ 1º - A partir de 2019, nas Classes Bilíngues I das Unidades Polo de Educação Bilíngue a matriz curricular deverá contemplar o componente curricular Libras na parte diversificada.

§ 2º - A partir do 6º ano do Ciclo Interdisciplinar e no Ciclo Autoral das Unidades Polo de Educação Bilíngue, os instrutores de Libras, serão responsáveis pelo ensino e difusão da Libras em formações a serem desenvolvidas para os estudantes ouvintes e à comunidade educativa.”

Art. 4º - O inciso II do art. 68 da PORTARIA Nº 8.764, DE 23/12/16, fica alterado conforme segue:

“Art. 68 -

II - Nas unidades polo de educação bilíngue:

a) o projeto de Libras, conforme especificado no art. 63 desta Portaria, para todos os estudantes surdos e ouvintes, nos Ciclos de Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral, será desenvolvido pelos professores de educação infantil e ensino fundamental I e/ou professor de ensino fundamental II e médio, em parceria com os Professores Bilíngues e Instrutor de Libras, assegurando 1 (uma) atividade semanal do projeto para cada turma, no turno.

b) a partir de 2019, com a inclusão do componente Libras na Matriz Curricular das Classes Bilíngues I, este deverá ser ministrado pelos Professores Bilíngues e Instrutores de Libras.”

Art. 5º - O art. 70 da Portaria nº 8.764, de 23/12/16, passa a vigorar na seguinte conformidade:

Art. 70 - Considerando a necessidade de assegurar a plena participação dos estudantes com surdocegueira ou com surdez associada a outras deficiências, limitações, condições ou disfunções, as Emebss poderão desenvolver projeto(s), denominado(s) “Projeto(s) Especializado(s)”, que visem o aprofundamento linguístico e eliminar as barreiras encontradas pelos estudantes supracitados no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Parágrafo único: Os estudantes integrantes do Projeto Especializado terão suas atividades desenvolvidas juntamente com os demais alunos da mesma turma.”

Art. 6º - Fica suprimido o art. 97 da Portaria nº 8.764, de 23/12/16, renumerando-se os subsequentes.

Art. 7º - Esta portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PORTARIA SME Nº 8.824 DE 30 DE DEZEMBRO DE 2016

Institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação o Projeto Rede, integrando os serviços de apoio para educandos e educandas, público alvo da educação especial, nos termos do Decreto nº 57.379, de 13/10/16, e dá outras providências.

A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e CONSIDERANDO:

- o [DECRETO Nº 57.379, DE 13/10/16](#), que institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, a Política Paulistana de Educação Especial, na

Perspectiva da Educação Inclusiva, em especial, no seu art.23;

- a [Portaria nº 8.764, de 23/12/16](#), que regulamenta o [DECRETO Nº 57.379, DE 13/10/16](#);

- o Termo de Convênio nº 327/2010, prorrogado pelo Termo de Aditamento nº 009/2015, ora em vigor;

- a necessidade de se organizar os serviços de apoio para atendimento aos educandos e educandas de atendimento com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, que exijam apoio intensivo na locomoção, alimentação e higiene para participação nas atividades escolares;

- a necessidade de supervisionar, acompanhar e avaliar os serviços oferecidos;

- a necessidade de se estabelecer parcerias com entidades, a fim de assegurar as condições básicas para o desenvolvimento dos educandos e educandas, público-alvo da educação especial.

RESOLVE:

Art. 1º - Fica instituído na rede municipal de ensino o “Projeto Rede”, parte integrante dos Serviços de Apoio previstos no art.23 do [DECRETO Nº 57.379, DE 13/10/16](#), organizado pelo Termo de Convênio nº 327/10, prorrogado pelo Termo de Aditamento nº 009/15, ora em vigor.

Parágrafo único: O “Projeto Rede” de que trata o caput deste artigo terá como objetivo oferecer aos educandos ou educandas com deficiência e aqueles com Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD, regularmente matriculados na Rede Municipal de Ensino, que não apresentarem autonomia para a locomoção, alimentação e higiene, os serviços de suporte técnico de apoio intensivo necessários para que possam se organizar e participar efetivamente das atividades desenvolvidas pela Unidade educacional, integrados ao seu grupo/classe.

Art. 2º - Os serviços de suporte técnico de apoio intensivo referidos no artigo anterior e integrantes do “Projeto Rede” serão prestados por profissional denominado auxiliar de vida escolar – AVE, supervisionado pelo supervisor técnico, contratados pela Associação Paulista para o Desenvolvimento da Medicina – SPDM - por meio de celebração de convênio com a Secretaria Municipal de Educação especialmente para esse fim.

Art. 3º - Cada auxiliar de vida escolar – AVE - deverá atender de 02 (dois) a 06 (seis) educandos e educandas por turno de funcionamento, observadas as especificidades do público-alvo da educação especial elegível para este apoio e as características da unidade educacional.

§ 1º - Excepcionalmente, a indicação do AVE para atender 1 (um) educando ou educanda poderá ser autorizada mediante avaliação do Cefai.

§ 2º – O trabalho do AVE será organizado na seguinte conformidade:

I – jornada de trabalho de 8 (oito) horas diárias, de segunda a sexta-feira, cumprida em horário a ser estabelecido pela SPDM;

II – cumprimento de 1 (uma) hora para refeição por dia, não incluída na sua jornada de trabalho;

III – direito a férias de 30 (trinta) dias, gozadas obrigatoriamente em período coincidente com o das férias escolares;

IV – apresentar-se devidamente uniformizado e identificado.

§ 3º - Excepcionalmente, aos finais de semana, os serviços prestados pelo AVE poderão ser requisitados, caso a unidade educacional esteja realizando atividades previstas que envolvam a participação dos educandos e educandas, inclusive nos casos de reposição de aulas.

Art. 3º Caberá ao auxiliar de vida escolar – AVE dentro do seu horário de trabalho:

I - organizar sua rotina de trabalho conforme orientações da Equipe Escolar e demanda a ser atendida, de acordo com as funções que lhes são próprias;

II – auxiliar na locomoção dos educandos e educandas nos diferentes ambientes onde se desenvolvem as atividades comuns a todos nos casos em que o auxílio seja necessário;

III – auxiliar nos momentos de higiene, troca de vestuário e/ou fraldas/ absorventes, higiene bucal em todas as atividades, inclusive em reposição de aulas ou outras organizadas pela UE, nos diferentes tempos e espaços educativos, quando necessário;

IV - acompanhar e auxiliar, se necessário, os educandos e educandas no horário de refeição;

V- executar procedimentos, dentro das determinações legais, que não exijam a infraestrutura e materiais de ambiente hospitalar, devidamente orientados pelos profissionais da instituição conveniada a SME, responsável pela sua contratação;

VI - utilizar luvas descartáveis para os procedimentos de higiene e outros indicados, quando necessário, e descartá-las após o uso, em local adequado;

VII - administrar medicamentos para o educando ou educanda, mediante a solicitação da família ou dos responsáveis, com a apresentação da cópia da prescrição médica, e autorização da Equipe Gestora da UE;

VIII - dar assistência às questões de mobilidade nos diferentes espaços educativos: transferência da cadeira de rodas para outros mobiliários e/ou espaços e cuidados quanto ao posicionamento adequado às condições do educando e educanda;

IX - auxiliar e acompanhar o educando ou educanda com Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD - que não possui autonomia, para que este se organize e participe efetivamente das atividades educacionais com seu agrupamento/turma/classe, somente nos casos em que for identificada a necessidade de apoio;

X - realizar atividades de apoio a outros estudantes, sem se desviar das suas funções e desde que atendidas as necessidades dos educandos e educandas pelas quais o serviço foi indicado;

XI - comunicar à direção da Unidade educacional, em tempo hábil, a necessidade de aquisição de materiais para higiene do educando ou educanda;

XII - reconhecer as situações que ofereçam risco à saúde e bem estar do educando ou educanda, bem como outras que necessitem de intervenção externa ao âmbito escolar tais como: socorro médico, maus tratos, entre outros e comunicar a equipe gestora para as providências cabíveis;

XIII – preencher a Ficha de Rotina Diária, registrando o atendimento e ocorrências e encaminhar à Equipe Gestora para arquivo mensal no prontuário dos educandos e educandas;

XIV - comunicar ao supervisor técnico/Coordenação dos Serviços de Apoio e a Equipe Gestora da Unidade educacional, os problemas relacionados ao desempenho de suas funções;

XV - receber do supervisor técnico, dos profissionais da UE, e do Cefai as orientações pertinentes ao atendimento dos educandos e educandas;

XVI - assinar o termo de sigilo, a fim de preservar as informações referentes ao educando e educanda que recebe seus cuidados e a UE onde atua.

Art. 4º - Caberá ao Supervisor Técnico contratado pela SPDM:

I - apresentar-se à direção da U.E devidamente uniformizado e identificado;

- II - supervisionar tecnicamente a atuação dos AVEs e relatar anomalias à Coordenação Técnica;
- III - oferecer suporte e orientações técnicas às equipes escolares e pais, sobre as respectivas áreas de atuação (Fisioterapia e Terapia Ocupacional), a fim de sanar as situações adversas inerentes ao processo de inclusão;
- IV - analisar os relatórios da Rotina Diária dos Alunos, realizados pelo AVE;
- V - realizar avaliação funcional na UE em que o educando ou educanda são atendidos pelo AVE, mediante autorização da família, formalizada por meio do preenchimento de termo de consentimento;
- VI - realizar avaliação funcional o educando ou educanda que não são atendidos pelo AVE, mediante solicitação da DRE/Cefai e autorização da família, formalizada pelo preenchimento de Termo de Consentimento;
- VII - realizar a prescrição de tecnologia assistiva, materiais específicos e mobiliários, quando necessário;
- VIII - informar a DRE/Cefai casos de necessidade de AVE para educandos ou educandas identificados durante as visitas;
- IX - ministrar aulas nos cursos de capacitação;
- X - participar da elaboração do material escrito informativo.

Art. 5º - Os profissionais do Núcleo Multidisciplinar, vinculado à SPDM e integrante do Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem – Naapa, deverão realizar suas funções em conformidade com a [Portaria SME nº 6.566/14](#).

Art. 6º - Caberá à unidade educacional:

- I - formalizar a solicitação do AVE, via e-mail, para a DRE/Cefai quando caracterizado que o educando ou educanda são públicos-alvo para este atendimento;
- II - imprimir, mensalmente, folhas de frequência do AVE, conforme modelo encaminhado pelo Cefai, observando-se o mês de competência;
- III - garantir o registro da frequência do AVE e a fidedignidade do registro, sem emendas ou rasuras, mediante preenchimento do horário de entrada/saída e refeições, bem como outras ocorrências, tais como: atrasos, saídas antecipadas, faltas, férias, reposições, licenças e outros afastamentos, anexando os documentos comprobatórios referentes aos afastamentos;
- IV - encaminhar a folha de frequência original do AVE ao Cefai, no 1º dia útil do mês subsequente, contendo o carimbo da Unidade educacional e assinatura e carimbo do Diretor de Escola;

- V - arquivar cópia das Folhas de Frequência e dos comprovantes de afastamento ou saída antecipada na Unidade educacional;
- VI - comunicar, via e-mail, à DRE/Cefai, quando ocorrerem 2 faltas consecutivas do AVE, no prazo de 72 horas;
- VII - solicitar alteração de horário do AVE, quando necessário, visando ao pleno atendimento do educando ou educanda, via e-mail, para a DRE/Cefai e aguardar autorização;
- VIII - atestar frequência do Supervisor Técnico, registrando o horário de entrada e saída em cada visita;
- IX – formalizar, por e-mail, solicitação de visita do supervisor técnico para indicação de tecnologia assistiva, materiais específicos e mobiliários para a DRE/ Cefai, no caso de educando ou educanda que não são atendidos pelos serviços de suporte técnico e apoio Intensivo;
- X - disponibilizar os seguintes materiais: luvas descartáveis, lenços umedecidos, creme hidratante, papel toalha, fio dental, sabonete líquido, enxaguatório bucal, absorvente feminino, fraldas descartáveis, sondas, se necessário, sendo obrigatório o uso de iodo ou solução antisséptica, luva estéril e xilocaína e pomada para o procedimento.

§ 1º - Nas folhas de frequência referidas nos incisos III e VIII deste artigo, deverão ser registrados os horários reais dos profissionais especificando, inclusive, os minutos.

§ 2º - Fica vedada a dispensa do ponto do dia, assim como permitir alterações de horário fora daquele estabelecido pela SPDM.

§ 3º - Na hipótese de descumprimento do disposto no inciso IV deste artigo, será de responsabilidade do Diretor de Escola a entrega da folha de frequência diretamente na SME/Coped/Diee, até o 3º dia útil do mês subsequente.

§ 4º - Os materiais indicados no inciso X deste artigo deverão ser requisitados às DREs ou adquiridos com verbas próprias da Unidade educacional.

Art. 7º - Caberá a Diretoria Regional de Educação por intermédio do Cefai:

- I - encaminhar formulário padronizado de solicitação do auxiliar de vida escolar - AVE para SME/Coped/Diee, após avaliação positiva da necessidade do profissional solicitado pela Unidade educacional;

II - encaminhar a solicitação de alteração de horário do AVE, enviada pela UE para a SME/Coped/Diee com cópia para a SPDM a qual deverá visar, sempre, o atendimento ao educando ou educanda;

III - encaminhar todas as FFI à SME/Coped/Diee, via memorando, organizadas em um único número de TID, ratificando a frequência atestada pela Unidade educacional;

IV - agendar junto à Coordenação Técnica da SPDM, via e-mail, com cópia para SME/Coped/Diee, a visita do Supervisor Técnico na UE que não possui educando ou educanda atendidos pelos serviços de suporte técnico e Apoio Intensivo, para avaliação funcional e/ou para indicação de tecnologia assistiva, materiais específicos e mobiliários;

V - assinar e carimbar a folha de frequência dos profissionais do Núcleo Multidisciplinar, registrando o horário de entrada e saída dos mesmos.

Parágrafo Único – Para a alteração de horário referida no inciso II deste artigo o auxiliar de vida escolar deverá aguardar autorização expressa da SPDM.

Art. 8º - Os casos omissos ou excepcionais serão resolvidos pela Diretoria Regional de Educação em conjunto com a SPDM, ouvida a Secretaria Municipal de Educação – Coped/Diee.

Art. 9º - Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, em especial, a [Portaria SME nº 5.594, de 28/11/11](#).

RECOMENDAÇÃO SME/CME Nº 03 DE 13 DE JULHO DE 2021

*Dispõe sobre medidas de flexibilização para a
garantia do direito à aprendizagem*

Interessado: Conselho Municipal de Educação – CME

Assunto: medidas de flexibilização para a garantia do direito à aprendizagem

Conselheiras relatoras: Rose Neubauer, Sueli A de Paula Mondini e Neide Cruz

Aprovada em Sessão Plenária de 13/07/2021

I. INTRODUÇÃO

“Não, não tenho um caminho novo. O que tenho de novo é o jeito de caminhar”.

Thiago de Mello

1. Os desafios da educação a serem enfrentados no século XXI

Desde que se compreendeu que o ser humano só constrói seus conhecimentos por intermédio de suas próprias ações, em seus diversos meios de vida, Piaget, Wallon, Vygotsky ou Bachelard e outros, no século XIX, reforçaram que a participação do estudante é necessária para que ele se instrua e se eduque. “Esse olhar é a base das pesquisas pedagógicas do movimento da Educação Nova e das pedagogias ativas do século XX. As maneiras de tornar ativo o aluno foram múltiplas: dando-lhe a liberdade de agir (pedagogias libertárias); inserindo-o em projetos (Dewey); partindo de seus interesses, de suas necessidades, como brincar (Claparède) ou trabalhar (Freinet); propondo-lhe meios e materiais específicos ao seu alcance (Montessori); tornando-o responsável pela vida comunitária e por suas aprendizagens (pedagogias cooperativas e institucionais); instaurando um trabalho por grupos (Cousinet); levando-o a reinventar os objetos culturais (Decroly)” (VELLAS, 2005).

A problemática da relação entre desenvolvimento e aprendizagem vem sendo discutida há várias décadas, por vários teóricos que realizaram suas pesquisas e trabalhos na primeira metade do século XX.

Piaget pondera que a aprendizagem está associada ao nível de desenvolvimento atingido pela criança. Segundo ele, “é o desenvolvimento que cria as condições de aprendizagem, ou seja, é anterior à aprendizagem. O ensino deve seguir o desenvolvimento, pois só é possível aprender quando há um amadurecimento das funções cognitivas compatível com o nível de aprendizagem” (CENPEC, 2001). Nesse sentido, ele propõe que o conhecimento ocorre por um processo de equilíbrios sucessivos: ou seja, frente a uma nova situação, o sujeito assimila, acomoda e atinge um novo equilíbrio provisório que será

rompido frente a um novo desafio que o levará a um novo desequilíbrio, assimilação, acomodação, e assim por diante.

Vygotsky, por outro lado, agrega a importância do meio social do indivíduo nesse processo. Considera que o desenvolvimento das funções psíquicas da criança interage continuamente com a aprendizagem, ou seja, apropriando-se do conhecimento socialmente produzido. Segundo o autor isso ocorre através das relações que o sujeito estabelece com o meio social, pela interação com adultos e/ou seus pares.

Outro estudioso do processo de desenvolvimento, Wallon traz contribuições significativas ao propor que a ocorrência do mesmo está necessariamente ancorada na interação de três fatores: sociais, biológicos e psíquicos. Em relação a estes, dá realce especial aos afetivos.

Por outro lado, Freinet tem lugar destacado entre os educadores que, nas primeiras décadas do século XX, se insurgiram contra o método tradicional de ensino, enciclopédico e tendo no professor o centro da relação escolar. Freinet irá disseminar uma educação ativa centrada no estudante.

Na sua proposta pedagógica é o trabalho e a cooperação que permitem o desenvolvimento reflexivo, sendo a ação concreta a medida de adequação à realidade. É ela que possibilita a construção de pensamentos abstratos. Segundo o educador o objetivo da educação deve ser o de formar o cidadão para o trabalho livre e criativo. Nesse processo o papel do professor deve ser o de apoiar e garantir a livre expressão e o êxito dos estudantes. Sua proposta pedagógica tem inspirado, há mais de 50 anos, o trabalho de educadores nos mais diferentes países ao redor do mundo.

A partir das proposições desses estudiosos, a atuação docente torna-se fundamental para promover a aprendizagem dos estudantes, envolvê-los e mobilizar seus processos de pensamento, explorar todas as dimensões e oportunidades de aprendizagem, fazer e refazer percursos, criar e renovar procedimentos – visando sempre seus estudantes, que formam um grupo com características próprias.

Sobre a função docente, Paulo Freire faz a seguinte reflexão: “Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. (...)”

Consequentemente, a escola deve responder pelo acesso ao conhecimento que considera necessário à inserção social, para que os mais jovens se apropriem das conquistas das gerações precedentes e se

preparem para novas conquistas, por meio da seleção e organização de situações planejadas especialmente para promover a aprendizagem crítica de conteúdos culturalmente valorizados pela sociedade em que ela se insere.

Ensinar e aprender tem no currículo sua chave mestra, toma forma em um projeto de educação, exige planejamento, sustenta-se no trabalho coletivo dos educadores e, um sério preparo profissional que garanta, entre outros requisitos, o saber fazer, o domínio do conteúdo e da metodologia de ensino.

Na medida em que o ser humano é ativo e está em processo constante de transformação interagindo com o meio que o cerca, a aprendizagem será tanto mais significativa quanto mais relações o estudante conseguir estabelecer com seu cotidiano, suas experiências anteriores e sua própria organização do conhecimento. É mais fácil aprender o que nos interessa. Sem motivação o estudante não presta atenção, não participa, não faz tarefas. Ou as executa preocupado simplesmente com a avaliação, as notas, a aprovação.

Na busca da aprendizagem e sucesso de todos os estudantes, é importante que os educadores ao realizarem suas escolhas didáticas garantam o encadeamento progressivo das tarefas e de resultados bem definidos, a fim de possibilitar a cada criança, adolescente, jovem e adulto perceber seus progressos, sentir-se motivado a prosseguir aprendendo, e acreditar-se capaz de vencer os desafios com que se defrontarem.

Os professores, a cada ano interagem com diferentes estudantes. Desse modo, precisam constantemente compreender de que modo eles aprendem, em que ritmo e com quais estratégias. É preciso que estejam conscientes de que todos não são iguais. São diferentes devido aos conhecimentos adquiridos, seus ritmos e estilos de aprendizagem, histórias de vida, heranças culturais. Em suma, é preciso fazer das aprendizagens dos estudantes o ponto central da reflexão e do trabalho escolar, bem como a busca de diferentes estratégias para apoiá-los a superar os obstáculos por eles encontrados.

Em virtude de tais fatores, Mello (2004) enfatiza o papel imprescindível do gestor e da equipe pedagógica da escola e da Diretoria Regional para, em conjunto com os docentes, avaliar e rever as formas como a escola se organiza e interage com: “a) o meio social que será fonte de grande parte dos conteúdos de ensino sobre cujos significados a escola deverá trabalhar; b) a qualidade das aprendizagens que dependerá da capacidade da escola em articular demandas, recursos internos ou externos, talentos disponíveis no meio social em um projeto pedagógico coerente; c) o

Projeto Pedagógico que constituirá a expressão e o exercício da escola em função de sua própria identidade.”

O projeto pedagógico é, portanto, o instrumento onde são definidas as competências, habilidades, conteúdos e recursos. Ele entra em ação pela transposição didática. Como Mello (2004) pondera, é por meio da transposição didática “que as intenções educativas, as competências a serem desenvolvidas nortearão as escolhas, o tratamento, o recorte, a partição dos conteúdos que darão conta de tornar viável o que foi anteriormente consensuado”.

Os fundamentos e princípios acima relacionados estão presentes na [LDB /1996](#) e possibilitam que as equipes educacionais se utilizem de diferentes graus de flexibilidade para a construção da escola que necessitamos, capaz de garantir uma trajetória de aprendizagens bem-sucedidas à população escolar – crianças, adolescentes, jovens e adultos. Uma escola que envolva todos na elaboração de propostas que viabilizem o acesso, a permanência dos estudantes e a qualidade do ensino.

Colocar em prática os vários preceitos da LDB, quanto à reorganização dos espaços e tempos escolares no ensino fundamental, médio e nas diferentes modalidades da educação básica, possibilitará à rede municipal de ensino a consolidação das propostas curriculares assim como a permanência e aprendizagem dos estudantes.

Recente estudo denominado “A educação no Brasil: uma perspectiva internacional” (OCDE, 2021) constata que o país se encontra entre os quatro com os maiores índices de reprovação e abandono escolar e que o desempenho geral das suas escolas está bem abaixo dos países da OCDE. Mostra também que a reprovação é mais acentuada nos anos finais do ensino fundamental e no médio.

Os dados apresentados a seguir atestam que essa situação faz-se presente no Município de São Paulo e a urgência de encontrar alternativas para garantir um percurso de sucesso dos alunos nas escolas da rede pública municipal.

2. Indicadores de desempenho e fluxo escolar do Município

No município de São Paulo, o atendimento da pré-escola (4 e 5 anos) está universalizado e em relação às demais faixas etárias residentes no Município há um percentual significativo de atendimento em escolas estaduais, municipais e privadas.

TABELA 1

Analisando a Tabela anterior, constatamos que 99,5% da população do município de 6 a 10 anos já está atendida. Em relação à faixa etária de 11 a 14 anos observa-se um percentual de atendimento maior do que 100%, provavelmente resultante de uma projeção subdimensionada pelo Seade dessa população ou o atendimento pelas redes da capital, de estudantes residentes em municípios vizinhos. O problema maior está na população de 15 a 17 anos que além do atraso escolar e o atendimento na EJA cerca de 18 mil jovens encontram-se fora da escola. Desses 18 mil, certamente muitos abandonaram a escola após sucessivas reprovações.

Em 2018, dos 1.219.092 jovens na faixa etária de 18 a 24 anos do Município, há 275.514 (22,6%) que não estudam e nem estão inseridos no mercado de trabalho e, provavelmente, muitos não concluíram o ensino médio e até mesmo o fundamental.

Frente a essa realidade, é importante a estratégia de busca ativa, movimento mundial já utilizado há alguns anos em muitos países para reverter o abandono, a exclusão e a evasão escolar. No município de São Paulo, bem como no Brasil, ela faz-se necessária, considerando os índices de abandono escolar.

TABELA 2

Nos indicadores de rendimento escolar da rede municipal em 2019, merece atenção especial o crescente índice de abandono e reprovação com o avanço do percurso escolar: 1,8% nos anos iniciais, 5,4% nos anos finais e 15,2% no ensino médio. Resultante do abandono escolar, constata-se outro agravante, o percentual significativo de estudantes com defasagem idade/série em sua trajetória escolar.

No Brasil verificamos que, das aproximadas 35 milhões de matrículas, nos ensinos fundamental e médio das redes pública e privada, mais de 7 milhões apresentam distorção idade-série (dois ou mais anos de atraso na trajetória). Aproximadamente 5 milhões pertencem ao ensino fundamental e outros 2 milhões ao ensino médio.

Apesar de São Paulo apresentar um dos menores percentuais entre as redes estaduais, as taxas de distorção ainda são muito significativas na rede pública: 4,7%, nos anos iniciais, 12,5% nos anos finais e no ensino médio 13,4%.

TABELA 3

Analisando os índices de distorção da Rede Municipal de São Paulo, nota-se uma situação cada vez mais crítica nos últimos anos de cada ciclo. Chama atenção os saltos de crescimento dos índices de distorção: no ciclo de alfabetização quase triplica (de 2,2% para 6,1% no 3ºano) e no ciclo interdisciplinar cresce 50% (de 8,3% para 12,9% no 6º ano).

Nos 7º e 8º anos, em que, surpreendentemente, foi possibilitada a reprovação na rede municipal, ocorrem os mais altos índices de distorção (15%) e (14,4%). Eles parecem ser consequência do aumento da reprovação e evasão escolar presente nesses anos, contribuindo para as estatísticas de adolescentes e jovens que não concluem nem mesmo o ensino fundamental.

A queda no índice de distorção idade/série no 9º ano (de 15% e 14,4% nos 7º. e 8º. anos para 12,2%) indica o represamento de alunos multirepetentes nos dois anos anteriores em decorrência do aumento da reprovação e abandono neles ocorridos.

Na Rede Municipal de Ensino, embora o índice de distorção venha se reduzindo ao longo dos anos a presença de 5,3% nos anos iniciais e 13,6% nos anos finais revela um número elevado de crianças e jovens com, pelo menos, 2 anos de defasagem da idade esperada.

Do total de 417 mil estudantes matriculados na Rede Municipal, tem-se mais de 38 mil estudantes cursando ano escolar inadequado para sua faixa etária, para os quais seria desejável propostas de aceleração de estudos para reverter essa situação e recuperar sua autoestima.

TABELA 4

A garantia do direito à educação coloca-se como imperativo de oportunidade para essas crianças, adolescentes e jovens, sobretudo quando se considera que, do total fora da escola, 61,9% vivem em domicílios com renda per capita de até ½ salário-mínimo (Unicef, abril 2021).

Em relação aos indicadores de desempenho dos estudantes da rede municipal no IDEB, evidencia-se uma situação desfavorável frente à rede pública do Estado que merece atenção especial.

TABELAS 5 e 6

O Município, para os anos iniciais tem, historicamente, apresentado resultados piores do que os das redes estadual e pública de ensino, ainda que em 2017 e 2019 a meta projetada tenha sido atingida. Nos anos finais, embora com um salto positivo de desempenho, os resultados mostram-se, assim como os das demais redes de ensino, muito abaixo da meta projetada. Certamente os indicadores de retenção e evasão escolar interferem negativamente nos resultados apresentados.

Os dados constantes nesta Recomendação reafirmam a necessidade de repensar a organização do ensino fundamental e médio para garantir os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento propostos no Currículo da Cidade. É preciso rever a organização dos tempos, espaços, recursos - inclusive tecnológicos - das diferentes formas de agrupamento dos alunos, das propostas de reforço e recuperação, de aceleração de estudos, com o objetivo de reduzir os índices de distorção idade/série e garantir a trajetória escolar dos estudantes.

No entanto, não basta a escola ou o sistema encontrar o estudante e convencê-lo a retomar seus estudos. É preciso muito mais. É preciso que ele retorne e permaneça na escola para conclusão dos estudos. Para tanto, cada equipe educacional deverá elaborar estratégias diversificadas considerando as especificidades da unidade escolar e as características e possibilidades dos estudantes.

Na concretização do direito à educação e à aprendizagem, o oferecimento de diferentes formas de organização dos sistemas de ensino e das escolas, já garantidas na LDB e outros marcos legais, impactará de maneira positiva a trajetória escolar de crianças, jovens e adultos.

A flexibilização da organização, favorecerá o tripé: acesso, permanência e aprendizagem com qualidade, combatendo efetivamente a evasão e a defasagem idade-série. Nesta Recomendação serão propostas diferentes possibilidades de organização escolar, organização curricular e uso dos tempos e espaços.

3. Autonomia para a organização escolar

Muitos procedimentos/possibilidades propostos no artigo 23 e incisos já estão previstos nos regimentos educacionais e são utilizados pelas equipes educacionais, tais como:

a. Classificação de alunos, conforme inciso II do artigo 24:

Art. 24... inciso II a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

b. Reclassificação, conforme parágrafo 1º do artigo 23:

Art. 23... §1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

c. Avaliação e Reforço/Recuperação de acordo alínea e, do inciso V do artigo 24

Art. 24.... V.... e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

É importante observar que o oferecimento de estudo de recuperação é obrigatório em todas as etapas e modalidades de ensino.

Devido à grande importância do reforço e da recuperação das aprendizagens na trajetória dos estudantes, faz-se mister registrar aqui que além do já garantido a toda Unidade, no referente ao oferecimento de recuperação, foram oferecidas várias propostas, na Rede Municipal no período de 2006 a 2013, com vistas à correção do fluxo escolar. Experiências exitosas de recuperação e consolidação das aprendizagens na idade adequada como os projetos "Toda força ao 1º ano do Ciclo I"; "Projeto Intensivo no Ciclo I - PIC" e "Ler e escrever em todas as áreas do Ciclo II", do "Programa Ler e Escrever - prioridade na Escola Municipal", procuraram reverter o quadro de fracasso escolar ocasionado pelo analfabetismo e pela alfabetização precária dos alunos do ensino fundamental e médio da rede municipal de ensino.

O projeto "Toda Força no 1º ano" tinha o objetivo de criar condições adequadas para garantir a aprendizagem da leitura e da escrita a todos os alunos ao final do primeiro ano do Ciclo I. O "Projeto Intensivo no Ciclo I – PIC", destinado aos alunos retidos de 4º ano do Ciclo I, buscava reverter o quadro de fracasso escolar nessa etapa da escolarização. Propunha várias estratégias para melhorar a relação do aluno com o processo de ensino e

de aprendizagem, apropriando-se dos conteúdos básicos desse Ciclo e, assim, estar preparado para continuar aprendendo no Ciclo II.

Em 2007, considerando os resultados positivos alcançados com a implantação do PIC nos 4^{os} anos, o programa foi reorganizado e, a partir de 2008, o Projeto Intensivo no Ciclo I - PIC- 3^o ano, destinou-se à recuperação intensiva dos conteúdos curriculares fundamentais para os alunos que chegaram ao final do 2^o ano do Ciclo I sem o suficiente avanço na alfabetização.

Certamente esses projetos contribuíram para o aumento significativo dos indicadores de desempenho dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

Nesse sentido, a critério da SME, poderão, em períodos de férias, serem oferecidos estudos de reforço e recuperação, bem como atividades de compensação de ausências.

4. Flexibilização da organização curricular com dinamização da trajetória escolar

As aprendizagens a serem desenvolvidas pelos estudantes têm como referência as BNCC, as Diretrizes Curriculares Nacionais, as diretrizes de cada sistema de ensino e o Currículo da Cidade.

É a partir do conjunto de Componentes Curriculares, que orientam as aprendizagens essenciais e obrigatórias em cada etapa da educação básica, bem como em cada ciclo do ensino fundamental, que a equipe da escola construirá seu Projeto Pedagógico e organizará sua Matriz Curricular. Desse modo a Matriz Curricular deverá estar presente no projeto pedagógico da unidade educacional que identifica as características, necessidades e possibilidades para proporcionar um conjunto de propostas pedagógicas diferenciadas e permitir o acesso, permanência, progressão e conclusão da escolaridade obrigatória, com qualidade, de modo a interromper a dinâmica de reprovação, abandono e exclusão e potencializar a trajetória educacional com sucesso dos estudantes.

4.1. Em 2020, o Conselho editou a [Recomendação CME nº 03/2020](#) e [Resolução CME 03/2020](#) aprovadas pela SME que indicavam possibilidades de flexibilização para as unidades educacionais construírem propostas diversificadas de organização pedagógica.

A Secretaria Municipal de Educação, por meio de Instruções Normativas, proporciona recursos diversos, de diferentes naturezas, para que cada Unidade educacional estabeleça suas formas de gestão pedagógica e de

organização curricular, dos tempos e dos espaços, coerente com seu projeto pedagógico possibilitando:

a. criação de turmas, com estudantes de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e outros, considerando o público atendido, as características dos estudantes, suas possibilidades e interesses. Garantida no inciso IV do artigo 23 da [LDB](#),

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

b. espaços educacionais alternativos e acolhedores não limitados aos espaços de sala de aula ou da escola, planejados e registrados no Projeto Pedagógico da Unidade, desde que seja no interesse da aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes;

c. alternância dos tempos escolares com diferentes formas de distribuição de aulas pelas semanas, semestres ou ano letivo ou ainda por meio de blocos alternados, bimestrais, semestrais ou anuais;

d. trabalho interdisciplinar por área de forma a reforçar os conhecimentos dos diferentes componentes curriculares, tendo como eixos a língua portuguesa e matemática para desenvolvimento de projetos curriculares, bem como o trabalho colaborativo de autoria - TCA para o ciclo autoral, que objetiva a mobilização dos conhecimentos e habilidades presentes na matriz de saberes, o protagonismo dos estudantes e a aplicação prática das competências desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental.

e. organização de horário que possibilite a divisão de turmas para aulas práticas.

4.2. Além das alternativas descritas anteriormente, a LDB, nos artigos 23 e 24, adiciona outras com o objetivo de possibilitar o sucesso das aprendizagens e do percurso escolar dos estudantes, a seguir, relacionadas.

a. organização do ensino fundamental em 3 ciclos na rede municipal

No município de São Paulo, o [Decreto nº 54.452 de 10/10/13](#), com base no parágrafo §2º do artigo 32 da LDB, estabeleceu em seu artigo 4º, parágrafo 3º

Art. 4º... § 3º O currículo no ensino fundamental terá a duração de 9 (nove) anos e deverá ser organizado em 3 (três) ciclos de aprendizagem, assim especificados:

I - ciclo de alfabetização: do 1º ao 3º ano;

II - ciclo interdisciplinar: do 4º ao 6º ano;

III - ciclo autoral: do 7º ao 9º ano.

Desde 2013, o ensino fundamental da rede municipal da capital encontra-se organizado em 3 ciclos, garantindo ao estudante o período de 3 anos para a aquisição das aprendizagens essenciais de cada ciclo. Após o ciclo de 3 anos e garantida a oferta, pela unidade educacional, de reforço e recuperação, se não houver domínio suficiente das aprendizagens essenciais do ciclo, outros institutos legais, a serem apontados na presente recomendação, são importantes para romper com a cultura do fracasso escolar.

Em relação à implementação de ciclos nas redes públicas, cabe assinalar que foi sempre objeto de acaloradas discussões e de posições a favor e contra. A grande justificativa dos ciclos repousou sistematicamente na importância de possibilitarem “tempo e espaço” para o estudante avançar em sua aprendizagem além do arbitrariamente cunhado como “ideal”, o de um ano calendário. Os diferentes estudos e pesquisas sobre o processo de aprendizagem, relacionados no início desta Recomendação, ressaltam, exaustivamente, que é preciso levar em conta as diferenças individuais e sociais de cada estudante. Entretanto, isso não ocorre em relação à reprovação escolar e à rigidez de conteúdos escolares a serem adquiridos no espaço de um ano. Muitas vezes um estudante é obrigado a retroceder um ano escolar, comprometendo sua confiança como aprendiz, porque não dominou alguns poucos conteúdos, competências e habilidades relacionadas na matriz curricular.

Desde 1968 o Estado de São Paulo iniciou a experiência de ciclos, seguida por nova tentativa em 1985, que ocorreu, de forma simultânea, em vários estados brasileiros. Mas a experiência de organizar em três ciclos todo o ensino fundamental aconteceu, pela primeira vez, em 1992, na rede municipal de ensino da capital, como bem relata Cortella (2002) em seu artigo “Aprendizagem em ciclos: repercussão da política pública voltada para a cidadania”.

A partir de 1995, com a nova LDB os ciclos foram adotados por um grande número de estados brasileiros, alcançando milhões de alunos, o que levaria o MEC a identificá-los e avaliar o desempenho desses alunos no SAEB1. Em 2004, foram publicados resultados de pesquisa (Menezes Filho & Vasconcellos) com base nos resultados do SAEB, analisando e comparando os efeitos da reprovação e evasão no desempenho escolar dos alunos no sistema de progressão continuada em ciclos, com os dos estudantes do sistema seriado, ou seja, com repetência em todas as séries.

A pesquisa mostrou que o desempenho dos alunos na 4ª. série, ou seja, no final do Ciclo I, à época, era semelhante ao dos alunos do sistema de repetência série a série. Portanto, o seu aprendizado não havia sido comprometido pela ausência de repetência. Além disso, a pesquisa evidenciou que a taxa de evasão no regime de ciclos era muito mais baixa o que aumentava significativamente a probabilidade de os alunos dos ciclos concluírem tanto o ensino fundamental como o médio.

Em junho de 2002, o Fórum de Debates “Progressão Continuada: Compromisso com a Aprendizagem” trazia manifestações de vários educadores ressaltando a importância da organização de ciclos na inclusão e permanência dos estudantes na escola. Nesse encontro, Cortella (2002) aponta, em sua palestra, o caminho a ser trilhado: “A ideia dos ciclos não pode ser desqualificada. Isto é, nós, aqueles e aquelas que estamos atuando seriamente em educação, não podemos ser irresponsáveis, não podemos deixar morrer uma das ideias mais importantes para o trabalho pedagógico no momento moderno. ... Não se pode negar, de maneira alguma, deixar de perceber que as comunidades escolares – pais, alunos, professores, funcionários – tem dificuldades com isso. Mas, não significa que a gente deva abandonar a ideia. ... É preciso dar um basta ao pedagogídio nas escolas públicas”.

Nessa mesma direção, Dillon Soares (2007) em pesquisa inédita para o IPEA, sobre repetência no contexto internacional, conclui: “A interpretação é clara: Não há nenhuma evidência de que a adoção de políticas de progressão continuada tenha qualquer impacto negativo sobre o aprendizado”.

Finalmente, vale lembrar o estudo histórico sobre a repetência feito por Celso Vasconcelos, em 2007, no qual conclui: “reafirmamos nossa convicção de que a organização da escola em Ciclos é uma das mais avançadas formas de proposta curricular que conseguimos concretizar em grande escala na atualidade, dentro de um projeto de emancipação humana”.

b. aceleração de estudos, previsto nas alíneas b) e c) do inciso V do artigo 24

Art. 24.... V.... b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

Com base no índice de distorção idade/série, a unidade educacional poderá promover a aceleração de estudos por meio da organização de turmas específicas para este fim.

A aceleração de estudos foi uma das experiências mais exitosas no Brasil para enfrentar a distorção idade/série. Possibilitava aos estudantes, vítimas de diversas repetências ou que haviam abandonado a escola por algum período, estudarem com o apoio de metodologias e materiais mais adequados a seu desenvolvimento cognitivo e sócio emocional, de modo a vencer mais rapidamente os diferentes níveis de ensino. São Paulo e Paraná (CENPEC, 1997; 1998) desenvolveram materiais e capacitação docente específicos que foram adotados, adaptados e aplicados em vários estados do Brasil afora. Além disso, o Ministério da Educação patrocinou uma nova proposta e colocou à disposição dos Estados materiais e recursos para formação em serviço dos professores.

As experiências dos programas de classes de aceleração para correção do fluxo escolar dos diversos estados foram relatadas numa instigante publicação do MEC, a revista *Em Aberto* (2000). Várias pesquisas e estudos também apontaram a importância das classes de aceleração no autoconceito e autoimagem dos alunos, entre elas, cabe destacar a avaliação elaborada pela PUC/SP (1998) e a de Izcson e Marinho (1998) sobre percepção dos professores.

Cabe destacar que entre 1998 e 2001 os alunos das classes de aceleração da rede estadual paulista tiveram seu desempenho avaliado pelo SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar - juntamente com os das demais escolas da rede estadual paulista. Os resultados revelaram que o desempenho dos alunos dessas classes era superior ao dos repetentes e multirrepetentes que não haviam sido atendidos pelo projeto. Outros estudos avaliativos das classes de aceleração também foram efetuados por outras instituições (PUC) e pesquisadores (PLACCO; ANDRÉ; ALMEIDA).

Em 2003, cerca de 400 mil estudantes em São Paulo e 3 milhões no Brasil haviam vivenciado uma trajetória de sucesso em classes de aceleração, ocasionando uma queda significativa na distorção idade/série no país. Esses dados tornam inexplicável o abandono das classes de aceleração num país onde estados e municípios ainda congregam milhares e milhares de alunos fora da faixa etária correta e correndo sérios riscos de abandonarem os estudos.

c. Aproveitamento de Estudos Concluídos com Êxito, previsto na alínea d, inciso V do artigo 24

Art. 24.... V... d) possibilidade de aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

Para o estudante que em determinado período escolar, não apresentar desempenho satisfatório em um ou até dois componentes curriculares, há

que se possibilitar o aproveitamento do estudo dos componentes concluídos com sucesso.

Nesse sentido, a flexibilização dos tempos e espaços é fundamental pois possibilita a continuidade do percurso escolar de cada estudante, com o aproveitamento daquilo que ele já aprendeu. Como enfatiza Paulo Freire, “não podemos ensinar aquilo que a criança, o adolescente, o jovem e o adulto já sabem”. Fazê-los cursar áreas e componentes já concluídos com sucesso, nos quais já conta com habilidades e conhecimentos adquiridos, mostra-se um ato de violência cognitiva que não pode persistir.

Para garantir as aprendizagens essenciais nos componentes não concluídos com êxito poderão ser ofertadas várias formas de recuperação: no período de férias escolares ou, concomitantemente à etapa seguinte, na forma de recuperação paralela ou por meio do ensino remoto, lançando mão das novas possibilidades apontadas pelo ensino híbrido.

d. Matrícula por componente curricular/área de conhecimento, conforme inciso III do Artigo 24

Art. 24... III. nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

Finalmente, considerando o instituto de Aproveitamento de Estudos, em especial para os estudantes de anos finais do ensino fundamental, inclusive de Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio, há que se prever a possibilidade da progressão parcial com matrícula por componente curricular/área de conhecimento.

II. CONCLUSÃO

De acordo com o ideário especificado neste documento, o Conselho Municipal de Educação, cumprindo seu papel de zelar pela aprendizagem e sucesso dos estudantes da rede Municipal de Ensino, apresenta esta Proposta de Recomendação.

Recomenda-se à SME com o apoio das diferentes equipes regionais mobilizar as unidades escolares no uso dos diferentes institutos legais presentes na LDB para a organização pedagógica, dos tempos e dos espaços, sempre na garantia da aprendizagem e correção do fluxo escolar para os estudantes da educação básica nas diferentes etapas e modalidades do ensino fundamental e médio.

III. DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

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

RECOMENDAÇÃO CME Nº 04/2021

Assunto: ***Diretrizes Gerais para organização flexível da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na rede municipal de ensino de São Paulo***

Conselheiras Relatoras: Neide Cruz (Presidente da Comissão), Sueli Aparecida de Paula Mondini, Lucimeire Cabral de Santana, Maria Adélia Gonçalves Ruotolo e Silvana Lucena dos Santos Drago

Aprovada em sessão plenária de 23/09/2021

I – RELATÓRIO

1. HISTÓRICO

O Conselho Municipal de Educação (CME), órgão normativo e deliberativo, com incumbência de propor encaminhamentos para as questões relativas ao funcionamento do Sistema Municipal de Ensino, no uso de suas atribuições, com fundamento nos incisos III e IV do Art. 11 e no Art. 18, da Lei Federal nº 9.394/1996 (LDB), e no § 2º do artigo 200 da Lei Orgânica do Município, observou a necessidade de ajustes na organização e funcionamento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) oferecida pela Secretaria Municipal de Educação (SME).

Esta necessidade decorre do acompanhamento e do monitoramento da oferta da EJA, os quais vêm sendo realizados e substanciados por estudo, tanto dos dados relativos ao aproveitamento dos estudantes, como dos relatórios apresentados pelas Unidades educacionais, que mostram que os resultados apresentam, ainda, alto índice de reprovação e de abandono, razão pela qual o CME aponta como prioridade a realização de análise atualizada sobre propostas da EJA, bem como de evolução do cumprimento das metas previstas no Plano Municipal de Educação, para

assim dimensionar os desafios que se impõem para o alcance dos objetivos traçados.

O estudo da matéria teve como base a norma nacional constituída pela Resolução CNE/CEB nº 01/2021, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 1/2021, que instituiu Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Política Nacional de Alfabetização e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Educação de Jovens e Adultos a Distância; a legislação e normas relativas a essa modalidade, os documentos elaborados pela Secretaria Municipal de Educação (SME), os dados do Censo Demográfico de 2010 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2010) e do Censo Escolar 2020, os dados gerenciais do Sistema EOL referentes ao ano 2019 fornecidos pela SME/COTIC em 31/05/2021, desagregados por Diretorias Regionais de Educação (DREs). Complementarmente, foi realizado levantamento de pesquisas e artigos que tratam da temática em questão, bem como de projetos inovadores que respeitam as especificidades dos estudantes da EJA, desenvolvidos nas Unidades Municipais e divulgados em seus próprios sites ou no portal da SME.

2. FUNDAMENTAÇÃO

2.1. Direito à educação de jovens e adultos: documentos internacionais

Neste início do terceiro milênio observam-se perspectivas positivas incorporadas aos planos nacional e internacional em relação à Educação de Jovens e Adultos, a partir da aprovação de declarações, acordos, leis e documentos sobre o direito humano à educação ao longo da vida que cobram dos governos políticas para sua efetivação.

As referências internacionais oriundas de acordos e metas para a temática da EJA, na entrada do terceiro milênio, estavam demarcadas por três agendas principais: os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODMs), acordo assinado em 2000; as metas de Educação Para Todos (EPT), criadas em 1990 em Jomtien (Tailândia) e renovadas em 2000 em Dakar (Senegal); e a Declaração de Hamburgo (Alemanha) e a Agenda para o Futuro subscritas em 1997 na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia).

O ano de 2015 é referência para os dois primeiros acordos, prazo em que as metas estabelecidas vencem. No caso da Declaração de Hamburgo, uma nova Confinteia ocorreu em 2009 em Belém do Pará, reafirmando

compromissos para a EJA e estabelecendo novas estratégias para o seu desenvolvimento.

(Di Pierro e Haddad, 2015).

Tomados em conjunto, a Recomendação sobre Aprendizagem e Educação de Adultos (2015), o Marco de Ação de Belém - 2009, o Marco de Ação Educação - 2030 e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável são ferramentas fortes e integradas que podem impulsionar o progresso na Aprendizagem sobre Educação de Adultos - AEA, de agora até 2030.

Um dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4 - Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos) previsto na Declaração de Incheon (Coréia do Sul), aprovada em maio de 2017, por mais de 150 países, inclusive pelo Brasil, constitui o compromisso da comunidade de educação no acesso, na equidade e na inclusão, bem como na qualidade e nos resultados da aprendizagem, no contexto de uma abordagem de educação ao longo da vida. Reconhece a educação como um bem público, um direito humano fundamental e a base que garante a efetivação de outros direitos. Esse objetivo composto por 7 metas reforça o compromisso internacional e nacional com uma educação transformadora e comprometida com a inclusão e a equidade. Por isso é imprescindível concentrar esforços para eliminar as desigualdades e oferecer condições para assegurar que ninguém seja deixado para trás.

2.2. O direito dos jovens e adultos à educação: leis e normas nacionais

Cabe, inicialmente, destacar que a EJA se constitui como um direito social, garantido nos textos constitucionais dos três entes federativos: União, Estados, Distrito Federal e Municípios (estes, pelas suas Leis Orgânicas), na legislação federal e, especificamente, na municipal, bem como nas normas dos respectivos Conselhos de Educação, compondo direcionamento para uma política pública que propicia inclusão social daqueles que, historicamente, não tiveram acesso ou foram excluídos da escola por razões, sobretudo, socioeconômicas, agravadas, em muitos casos, por integrarem minorias ou segmentos colocados à margem dos bens da sociedade e do reconhecimento dos direitos civis, políticos e sociais. (Referenciais Legais e Normativos para a EJA são apresentados nos ANEXOS I e II).

2.3. Educação inclusiva e ao longo da vida

Tendo em vista que a educação brasileira é orientada pelos pressupostos da educação inclusiva e ao longo da vida, que assegura o direito equitativo de acesso, permanência, participação e aprendizagem permanente de todos, sem exceção, a Educação de Jovens e Adultos representa possibilidade educativa para pessoas que historicamente foram marginalizadas da escola, por motivos sociais e econômicos diversos, quando não agravados por serem mulheres ou de minorias étnicas, negros, índios, migrantes, LGBTQIA+, pessoas com deficiência.

A EJA desperta a atenção quanto às formas de atendimento que têm sido realizadas a fim de se cumprir com o direito de todos à educação e tem se configurado como possibilidade para aquelas pessoas que nunca foram à escola, porque não foram aceitas ou não tiveram possibilidade, e para aquelas pessoas que a abandonaram ou permaneceram, mas não obtiveram desenvolvimento e aprendizagem suficiente para seguir aprendendo.

Consta no 3º Relatório Global sobre Aprendizagem e educação de adultos de 2015 (Unesco, 2016):

[...] Todas as pessoas, independentemente de sexo, idade, raça, etnia e pessoas com deficiência, migrantes, povos indígenas, crianças e jovens, especialmente aquelas em situações vulneráveis, devem ter acesso a oportunidades de aprendizagem ao longo da vida que as ajudem a adquirir o conhecimento e as habilidades necessárias para aproveitar oportunidades e participar plenamente na sociedade.

O Relatório ressalta que o compromisso de propiciar o acesso à aprendizagem ao longo da vida a todas as pessoas, tem alinhamento com outros compromissos relativos à Recomendação sobre Aprendizagem e Educação de Adultos.

Reafirma também, em conformidade com o proposto em 2015, na Recomendação sobre Aprendizagem de e Educação de adultos (Unesco UIL, 2016) que:

[...] O estabelecimento de uma política de educação de adultos reconhece o valor da aprendizagem ao longo da vida e de sua potencial influência sobre outras áreas da vida dos indivíduos, como a família, a saúde e a participação social.

2.4. Garantia do direito à educação de jovens e adultos no Brasil

Desde o final da década de 80, a educação escolar tem sido pauta de discussões de, praticamente, todos os setores representativos da sociedade. Com a promulgação da Constituição de 1988, seguida pelas

Constituições Estaduais e pelas Leis Orgânicas dos Municípios, o país começou a definir de forma mais sistêmica as obrigações do Poder Público em cada um dos níveis de ensino, tendo esse processo culminado na edição da LDB, em 1996.

Balizados pela nova LDB de 1996, temas antes pouco discutidos tornam-se pontos centrais, tais como, definição de competências e obrigações dos diferentes setores envolvidos no processo de educação escolar (governos, famílias, dirigentes e comunidade escolar); recursos para o financiamento do ensino; flexibilidade relacionada com, entre outros fatores, autonomia gradativa e proposta pedagógica de cada escola, conteúdos curriculares, classificação e reclassificação de estudantes, aceleração e avanços de estudos, calendário e organização escolar próprios, avaliação contínua e cumulativa, progressão regular por ano/série, progressão parcial e continuada, aproveitamento de estudos, ciclos, alternância de período de estudos, grupos não seriados, avaliação de competências, valorização da experiência extraescolar, entre outros.

Mesmo com todas as possibilidades de flexibilização expressas na LDB, pesquisas reforçam a tese que atribui a baixa procura pela modalidade educação de jovens e adultos, em grande medida, à inadequação do modelo escolar que não atende as necessidades e condições de aprendizagem dos jovens e adultos das camadas populares.

Com efeito, boa parte da investigação sobre o ensino de jovens e adultos no Brasil versa sobre a elevada evasão e os resultados de aprendizagem insatisfatórios observados na modalidade, as dificuldades que os estudantes têm em conciliar trabalho e estudo, a precariedade das condições do ensino noturno, e as especificidades da docência nessa modalidade de ensino. (HADDAD, 2002; RIBEIRO, 2009).

Conforme pesquisa de Soares (2011), são indicados um conjunto de atributos que conferem especificidade à EJA: abordagem pedagógica que articula escolarização Soares (2011), são apontados em vários estudos um conjunto de atributos que conferem especificidade à EJA: abordagem pedagógica que articula escolarização à transformação das condições de vida dos aprendizes e comporta diversidade de tempos e espaços de aprendizagem; acolhimento da diversidade de sujeitos; contextualização do currículo e sua conexão com a experiência de vida e bagagem cultural dos educandos; disponibilidade de recursos didáticos específicos; existência de políticas de assistência estudantil; profissionalização e condições de trabalho docente que inibem a rotatividade e favorecem a formação em serviço.

3. EJA NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

A oferta institucional de Educação de Adultos, pelo Município de São Paulo, teve início na década de 1970, quando, no âmbito da então Secretaria de Bem-Estar Social, o Município manteve turmas de alfabetização, em convênio com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), do governo federal, substituído, mais tarde, pela Fundação Educar.

Posteriormente, ainda sob a égide da Lei nº 5.692/1971, que fixava diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, foram criadas, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação (SME), classes noturnas de Ensino Supletivo de 1º grau nas escolas municipais, bem como escolas municipais de ensino supletivo de 1º grau e escolas municipais de ensino supletivo de 2º grau.

Na década de 90, pelo Decreto nº 33.894/1993, foram criados os então inovadores Centros Municipais de Ensino Supletivo (Cemes), que funcionavam nos três períodos do dia, com atendimento semipresencial. O estudante retirava as chamadas “unidades de estudo” (fascículos), estudava e retornava, de acordo com suas possibilidades, para a correspondente avaliação. Cada estudante tinha, portanto, seu tempo de “percurso” para a conclusão do ensino fundamental. Com horários e frequência flexíveis, o estudante realizava os estudos nos seus momentos disponíveis, contando com intervenções pedagógicas para orientação e esclarecimento de dúvidas. Uma equipe de professores capacitados realizava esses atendimentos individuais e para momentos coletivos com projetos tematizados e contextualizados, de acordo com a realidade dos estudantes, cabendo-lhes, então, a oportunidade de participação e a construção do seu conhecimento (São Paulo: SME / Coped, 2020).

Em 1998, o CME editou a Indicação CME nº 05/1998 e a Deliberação CME nº 04/1998, com normas sobre o “funcionamento de cursos e de exames supletivos correspondentes ao ensino fundamental na rede escolar municipal”. Já dizia essa Indicação, que a “regra, até recentemente predominante, de organizar os cursos supletivos segundo a mesma estrutura adotada para os cursos regulares, não deve ser considerada a única nem a melhor solução, em todas as situações, para a clientela a que se destina. Não apenas pelo fato de que os cursos supletivos não precisam ser necessariamente, versões compactas dos cursos regulares, mas porque os próprios cursos regulares adquiriram uma flexibilidade de organização que não possuíam anteriormente”. No seu artigo 8º, a Deliberação CME nº 04/1998 abria a possibilidade de a SME propor

alternativas de organização de cursos “que melhor atendam as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho” (g. n.), sendo esse o caminho para a proposição e a implementação de projetos mais flexíveis e inovadores.

Alinhada com esse Parecer, em 2002, a SME propôs o então Projeto Cieja - Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos, com currículo inovador, que foi aprovado pelo Parecer CME nº 10/2002. Dele, resultou o Decreto Municipal nº 43.052/2003, pelo qual os Cemes passaram a Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos – Ciejas.

Também, na mesma linha, a SME promoveu uma reorganização flexibilizadora da EJA na Rede Municipal de Ensino, autorizada pelo Parecer CME nº 96/2007, que foi parcialmente implementada instituindo as etapas de alfabetização, básica, complementar e final e as alternativas de frequência na primeira e na última aula noturna.

Posteriormente a SME apresentou ao CME nova proposta de Reorganização da EJA, que foi aprovada pelo Parecer CME nº 202/2010, o qual recomenda que a SME deve “flexibilizar por meio de Programas e Projetos, o atendimento a esta modalidade de ensino com vistas a assegurar as peculiaridades que lhe são próprias”, reforçando, assim, a necessidade de se buscar modos diferenciados para atendimento desse segmento.

Em 2012, a SME propôs o projeto EJA modular, em parte estruturada como a EJA oferecida nas escolas municipais e nos Ciejas, com as mesmas 4 etapas, o qual foi aprovado pelo Parecer CME nº 234/2012.

Anteriormente, em 2008, a SME havia aderido ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), mediante convênio com o Governo Federal, objetivando promover a reinserção de jovens de 15 a 29 nos processos educacionais, de qualificação profissional e de desenvolvimento humano. Esse projeto foi redesenhado em 2016, como Projovem Urbano, para jovens com idade entre 18 e 29 anos, com ações de elevação de escolaridade, visando à conclusão do Ensino Fundamental, qualificação profissional inicial e participação cidadã, contando com material didático próprio, bolsa para os estudantes permanecerem no curso, e salas de acolhimento de filhos enquanto participavam das atividades.

3.1. Possibilidades de atendimento para jovens e adultos

Considerada em seu sentido mais amplo, de aprendizagem ao longo da vida, atualmente, a Educação de Jovens e Adultos, tem oferta pública municipal em diferentes formas:

1. atendimento escolar com certificação do ensino fundamental em unidades educacionais da rede direta da SME:

a) EJA regular;

b) EJA modular;

c) Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (Cieja), de projeto especial, passou a unidade educacional com a Lei nº 15.648/12, regulamentada pelo Decreto nº 53.676/12, de 28/12/12.

2. cursos livres em outras unidades:

a) Centros Municipais de Capacitação e Treinamento (CMCT), da Secretaria Municipal de Educação, localizados em São Miguel Paulista e em Itaim Paulista, os quais oferecem cursos de Qualificação Profissional nas áreas de panificação, confeitaria, elétrica residencial, mecânica de autos, corte e costura e auxiliar administrativo.

b) Iniciação ao Mundo do Trabalho (IMT), da Secretaria Municipal de Educação, que oferece atendimento de jovens e adultos com deficiência e transtorno global de desenvolvimento, em parceria com 16 instituições de Educação Especial sem fins lucrativos, localizadas em diversas regiões da cidade.

3. outras formas de atendimento com ações intersetoriais:

a) Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (Mova), em parceria entre a SME e Organizações da Sociedade Civil – OSC, o qual oferece turmas de alfabetização em espaços comunitários;

b) Programa Operação Trabalho PopRua (POT PopRua), da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC), uma especificidade do Programa Operação Trabalho (POT), da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico, Trabalho e Turismo (SMDDET), que visa promover a inclusão social de pessoas que se encontram em situação de rua, por meio da inserção educacional e produtiva, oferecendo oportunidades de participação em cursos de profissionalização, matrícula em escolas para continuidade ou início da educação formal;

c) Programa Transcidadania, o qual envolve trabalho conjunto com diferentes Secretarias (Saúde, Educação, Trabalho, Assistência Social) e setores da sociedade, sendo voltado para o atendimento de pessoas travestis, mulheres transexuais e homens trans, em situação de vulnerabilidade social, formando uma rede protetiva. A participação no Programa está vinculada à matrícula e frequência em escolas públicas e participação em cursos e eventos promovidos pela Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC);

d) Projeto Portas Abertas: Português para imigrantes, o qual é coordenado pela SMDHC, em parceria com a SME, que oferece o aprendizado da

Língua Portuguesa para migrantes, independentemente de documentos, nacionalidade e situação migratória (imigrantes, apátridas, refugiados, etc.), que vêm e fixam residência no Brasil. É o primeiro curso público municipal de Português, oferecido como Política Pública, estando entre seus princípios a garantia de acesso aos direitos sociais e aos serviços públicos, e o combate à xenofobia, ao racismo e toda forma de discriminação.

3.2. Perfil dos estudantes no Município

Na modalidade EJA são atendidos jovens que não concluíram o Ensino Fundamental no tempo regular, adultos que buscam maior escolaridade devido às exigências do mundo do trabalho, idosos à procura dos processos de alfabetização, pessoas com deficiência e pessoas com altas habilidades que buscam resgatar o direito a educação e migrantes estrangeiros que querem melhorar seu aprendizado da Língua Portuguesa. Essa diversidade possibilita a integração de trabalhadores formais e informais, pequenos comerciantes, donas de casa, desempregados e pessoas em situação de rua.

Na EJA oferecida pela SME, segundo dados de 2019 (Sistema Escola On-line), o perfil dos estudantes revela-se como indicado a seguir:

a. maior concentração de mulheres

2019	Total de Matrículas	Matrícula por Sexo			
		Masculino		Feminino	
Total	46.970	20.909	45,5%	26.061	55,5%

b. atendimento de estudantes na faixa etária de 15 a mais de 60 anos

2019	Total de Matrículas	Matrícula por Faixa etária					
		15 a 19	20 a 30	31 a 40	41 a 50	51 a 60	61 ou mais
Total	46.970	30,9%	19,2%	15,7%	18,8%	11,3%	4,4%

É de se notar que jovens de 15 a 19 anos constituem 30,9% dos atendidos, o que chama a atenção para o fenômeno da juvenilização da EJA, a qual, originalmente, visava assegurar oportunidades formativas a adultos trabalhadores, mudando assim sua característica, na medida em que passa a receber adolescentes e jovens provenientes do ensino regular, com histórico de retenção e que buscam meios para conclusão de sua

escolaridade. Isto numa faixa etária correspondente a 5 anos (15 a 19 anos), enquanto as próximas faixas etárias, num intervalo de 21 anos (de 20 a 40 anos) atendem 34,9% do total de matriculados).

c. raça/cor, segundo se autodeclararam

2019	Total de Matrículas	Matrícula por Raça/Cor					
		Branco	Negro	Pardo	Indígena	Amarelo	Não declarado
Total	46.970	14.168	3.651	15.749	91	123	13.188

d. do total de matrículas na EJA (46.970), o atendimento do público da Educação Especial representa 1,71%, o que equivale a 806 estudantes, sendo que 70,4% destes estudantes estão matriculados nos Ciejas.

Embora a diversidade humana (geracional, cultural, social, gênero, religiosa, étnica, deficiência) seja uma característica marcante da EJA, vem acompanhada de situações e experiências de vida comuns à grande maioria, marcadas pela impossibilidade de iniciar ou completar a educação básica no tempo próprio, e com históricos de exclusão social e negação de seus direitos à educação, saúde, trabalho digno, moradia de qualidade.

A educação de jovens e adultos tem de partir, para sua configuração como um campo específico, da especificidade desses tempos da vida-juventude e vida adulta - e da especificidade dos sujeitos concretos históricos que vivenciam esses tempos. Tem de partir das formas concretas de viver seus direitos e da maneira peculiar de viver seu direito à educação, ao conhecimento, à cultura, à memória, à identidade, à formação e ao desenvolvimento pleno (Arroyo, 2005).

As pessoas que buscam a EJA vivenciaram e vivenciam todo um processo de carências escolares e carências sociais. São pessoas que se encontram em uma situação social de “estar estudante”, ou seja, estão em busca de algo além do conhecimento formal, buscam a convivência, o reconhecimento, a inclusão social e o exercício pleno da cidadania.

Embora marcados por diferentes contextos e histórias de vida, esses jovens e adultos têm um ponto em comum: escolhem desempenhar o papel de estudantes da EJA com aspirações em construir uma nova história no presente e ampliar suas possibilidades de planejar seu futuro, tendo a educação como uma importante aliada para a busca de novas conquistas. (introdutório Currículo da Cidade – SME 2019)

Assim, pensar a EJA como uma modalidade de educação voltada para a garantia de direitos e cidadania, requer a conscientização de que se trata

de um espaço educativo para pessoas que trazem experiências de uma vida ativa, produtiva, de responsabilidades sociais e familiares. Pessoas que trabalham ou buscam oportunidades de trabalho e que, no momento, também estão estudantes. São pessoas que consideram a escola, a educação, o meio para sua emancipação social; uma esperança para encontrarem caminhos de mudanças de vida, de trabalho, de resgate de direitos, de construir ou reconstruir uma vida de melhor qualidade para si e para seus familiares.

Os estudantes da EJA possuem necessidades diversas centradas, na maioria das vezes, em aspirações pessoais ou, como em alguns casos, em aspirações de familiares ou de responsáveis. Seja qual for o caso, trabalho e família estão entre as principais motivações para o retorno à escola, ou a continuidade da educação formal, e são, também, motivos para a evasão na EJA.

A garantia de sustento ou melhores condições de vida para a família, a busca por melhor remuneração, ou mesmo, a inserção ou a (re)inserção no mundo do trabalho são fatores fundamentais na vida de estudantes jovens e adultos. Sendo assim, um dos motivos da evasão está na conciliação de horário entre trabalho e escola ou, no caso de mães jovens e adolescentes, por exemplo, conciliar os horários da escola e de cuidados com seus filhos, em geral bebês e/ou crianças. Muitas vezes a falta de flexibilidade de horários e/ou turmas ofertadas pela estrutura da EJA não garantem a permanência desses estudantes.

Associada às questões relativas ao horário escolar/trabalho/cuidados com os filhos, está a desmotivação do estudante, pois esta gera, silenciosamente, um sentimento de que a escola não lhe pertence, e, conseqüentemente, gera uma naturalização da negação de direitos.

A EJA, como modalidade de educação, deve, obrigatoriamente, possuir estrutura diferenciada necessária para suprir as necessidades dos estudantes. Embora se reconheça o esforço para assegurar as especificidades da EJA, os resultados obtidos demonstram que ainda temos um longo caminho a ser percorrido para que as pessoas que a frequentam possam, de fato, exercer seu direito à educação.

[...]Uma explicação otimista para a existência dessa modalidade reside no fato desses sujeitos desejarem os estudos em busca de realização pessoal e também a busca por uma cidadania responsável. Isso deve ser levado em consideração, pois em grande parte dos casos, as pessoas atendidas pela EJA tiveram o seu direito à educação negado em algum momento da vida, o que torna imperativo reverter esse quadro [...]” (Introdutório Currículo da Cidade – SME 2019).

3.3. Atendimento da EJA na rede municipal de ensino

Ao analisar os dados relativos ao atendimento na EJA na rede municipal, observa-se maior concentração de matrículas na EJA regular, fato esse compreendido, considerando que esta forma de atendimento é oferecida por número, significativamente maior, de unidades educacionais quando comparado às demais formas de atendimento - Cieja e a EJA modular, os quais fazem uso de alguns institutos legais de flexibilização da organização curricular.

Tabela 1 - Dados relativos ao Atendimento da EJA na Rede Municipal

2019	Matrículas	EJA Regular		EJA Modular		CIEJA	
	Nº	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Matrículas	46.970*	29.563	63%	5.316	11,3%	12.091	25,4%

Fonte: Sistema escola on-line Matrículas 2019 Acesso em 31/05/2021

* do total de 47.686 matriculados, 716 estudantes tiveram transferência ou reclassificação – matrículas consideradas (46.970)

O atendimento dos 46.970 jovens e adultos na rede municipal de ensino é realizado em 178 unidades educacionais (Emefs/Emefms) e 16 Ciejas.

Ao analisar os dados dos estudantes da EJA, por DRE (ANEXO III), com idades 15 e 16 anos observa-se que o percentual de matrícula é similar em todas as DREs.

As taxas de matrículas de jovens com 15 e 16 anos na EJA correspondem a 11% (5.091), em relação ao total de matrículas na EJA (46.970), sendo 3,1% (157) no correspondente aos anos iniciais, e 96,9% (4.934) aos anos finais.

O percentual de estudantes de 15 e 16 anos matriculados na EJA correspondente ao último ano do fundamental representa 59,6% do total de matrículas dessa faixa etária.

Esse percentual perverso revela a necessidade de revisão dos critérios de avaliação do ensino fundamental regular, com flexibilização e aproveitamento de estudos concluídos com êxito que favoreçam a permanência dos estudantes no ensino fundamental regular.

3.3.1. EJA regular

A Modalidade EJA regular é presencial e ofertada em unidades educacionais de ensino fundamental (Emefs) e unidades de ensino fundamental e médio (Emefms).

O atendimento é oferecido somente no período noturno, de 4 horas diárias, em curso organizado em quatro etapas de 2 semestres cada (alfabetização, básica, complementar e final).

Tabela 2 – Atendimento e Rendimento na EJA Regular da Rede Municipal São Paulo

2019	Matrículas	Aprovado		Reprovado		Abandono	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%
Regular	29.563*	16.619	56,2	8.608	29,1	4.336	14,7

Fonte: Sistema escola on-line Matrículas 2019 Acesso em 31/05/2021

* nessa modalidade dos 29.865 matriculados, 302 estudantes tiveram transferência ou reclassificação

Em 2019, 63% do total de matrículas estão na EJA regular corresponde e constata-se a necessidade imperiosa de uma proposta com maior flexibilidade curricular, de tempos e espaços, de metodologias e relações considerando-se que 44% dos estudantes abandonaram ou foram reprovados, o que representa um total de 12.944 estudantes que correm o risco de não completar o ensino fundamental.

3.3.2. EJA modular

Outra forma de atendimento na Rede Municipal é a da EJA modular, oferecida em 18 unidades educacionais no período noturno, organizada em módulos por áreas de conhecimento e atividades de enriquecimento curricular. Os módulos são independentes e não sequenciais, com duração 50 dias letivos cada modulo, em 2 horas e 15 minutos diárias, correspondentes a 3 horas-aula presenciais e outras 2 horas-aula para atividades de enriquecimento curricular de presença optativa e/ou compensação de ausência. Organiza-se nas mesmas quatro etapas (alfabetização, básica, complementar e final). Ao final de cada módulo, o estudante pode optar pela continuidade dos estudos, cursando outro módulo, ou, se necessário, retornar posteriormente, sem a necessidade de refazer os módulos já cursados.

Tabela 3 – Atendimento e Rendimento na EJA Modular na Rede Municipal São Paulo

2019	Matrículas	Aprovado		Reprovado		Abandono	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%
Modular	5.316*	2.246	42,2	1.996	37,6	1074	20,2

Fonte: Sistema escola on-line Matrículas 2019 Acesso em 31/05/2021

* nessa modalidade dos 5.619 matriculados, 303 estudantes tiveram transferência ou reclassificação

Embora a EJA modular apresente em sua organização avanços significativos na flexibilização dos tempos e na organização curricular, observa-se que os resultados apresentados nesta Tabela 3, demonstram a necessidade de que se investigue junto aos estudantes as causas do baixo rendimento (42%) e do alto índice de retenção e desistência (58%) para nortear a equipe educacional na redefinição da proposta pedagógica.

3.3.3. Centros Integrados de EJA (Ciejas)

Os Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos (Ciejas) tiveram sua origem nos Centros Municipais de Ensino Supletivo – Cemes. Realizam atendimento presencial no horário das 7h30 às 22h15, em 3 turnos (manhã, tarde e noite) e 6 possibilidades de horários. A proposta curricular é estruturada nos 4 módulos anuais que correspondem às etapas de alfabetização, básica, complementar e final, com duração de 200 dias letivos cada, desenvolvidos em encontros diários de 2 horas e 15 minutos, que correspondem a 3 horas-aula.

Atualmente, a rede municipal conta com dezesseis Ciejas, localizados em diferentes regiões da cidade.

Tabela 4 – Atendimento e Rendimento no CIEJA na Rede Municipal São Paulo

2019	Matriculas	Aprovado		Reprovado		Abandono	
		Nº	%	nº	%	nº	%
CIEJA	12.091*	5.932	49,1	2.643	21,8	3.516	29,1

Fonte: Sistema escola on-line Matrículas 31/05/2021

* nessa modalidade dos 12.202 matriculados, 111 estudantes tiveram transferência ou reclassificação

Destaca-se que os Ciejas atendem nos períodos da manhã e tarde, além do noturno, o que o torna acessível a mais diversificadas realidades e necessidades de atendimento.

Catelli Jr e outros (2019), baseados em estudos como os de Di Pierro (2017), Faria (2014), Luiz (2013), Ruotolo e Ginanoni (2017) e Singer (2008), analisam positivamente o atendimento nos Ciejas: “por favorecer o trabalho coletivo e a formação docente, recriar os vínculos dos jovens, adultos e idosos com o conhecimento, propiciar o acolhimento de grupos vulneráveis (como adolescentes em conflito com a lei, pessoas com deficiência e transgênero) e exercitar a gestão democrática”.

Contudo os dados insatisfatórios apresentados nessa modalidade demonstram a necessidade de organizar propostas que avancem na qualidade do atendimento oferecido, que traduzam os interesses dos estudantes e suas expectativas e minimizem as causas da reprovação e do

abandono, que representam 51% dos matriculados, o maior de todas as modalidades.

3.4. Atendimento e rendimento em todas as modalidades EJA

A seguir, dados globais referentes a atendimento, aprovação, retenção e abandono na rede municipal de ensino:

Tabela 5 - Dados relativos ao Atendimento e Rendimento na Rede Municipal

2019	Total de Matrículas	Aprovado		Reprovado		Abandono	
		Nº	%	Nº	%	Nº	%
Total	46.970	24.797	52,8	13.247	28,2	8.926	19

Fonte: Sistema escola on-line Matrículas 2019 Acesso em 31/05/2021

* do total de 46.970: dos 47.686 matriculados, 716 estudantes tiveram transferência ou reclassificação

No conjunto da oferta da EJA na rede municipal de ensino, nesta tabela 5 constata-se elevados índices de abandono e retenção, que somados, representam 47,2% do total de estudantes, os quais tiveram sua trajetória escolar malograda.

A matrícula na EJA nas 13 Diretorias Regionais de Educação, varia de 2.000 na DRE Butantã até 8.000 na DRE Campo Limpo, nos diferentes atendimentos EJA: regular, modular e Cieja. (ANEXO III) e os percentuais de atendimento de estudantes de 15 e 16 anos varia de 8,5 % a 14,1% do total de matrículas EJA em cada região.

Tabela 6 – Dados de Rendimento por faixa etária

2019	Percentual de Rendimento por Faixa etária						
	15 e 16	17 a 19	20 a 24	25 a 30	31 a 40	41 a 50	51 ou mais
Aprovação	54,3	46,3	44,8	49	55,7	59,6	56,6
Reprovação	33,2	32,8	28,1	25,4	23,4	24,9	29,1
Abandono	12,5	20,9	27,2	25,6	20,9	15,5	14,2

Fonte: Sistema escola on-line Matrículas 2019 Acesso em 31/05/2021

A tabela 6 apresenta índices bastante preocupantes quanto ao rendimento dos estudantes de 15 e 16 anos: a média de reprovação nas 13 DREs equivale a 33,2% do total de 5091 (157 + 4.934) que somados ao índice de abandono 12,5% aproxima-se dos 46%. (ANEXO IV). Nas faixas etárias de 17 a 30 anos, os índices são ainda piores, cerca de 54% de insucesso.

Tabela 7 – Rendimento no último ano EJA

2019	15 e 16 anos									
	Anos iniciais	Anos finais	Último ano		Aprovação último ano		Reprovação último ano		Abandono último ano	
	157	4.934	3.029	59,5%	1.814	59,9%	921	30,4%	294	9,6%

Fonte: Sistema escola on-line Matrículas 2019 Acesso em 31/05/2021

A tabela 7 revela que cerca de 60% dos estudantes EJA com 15 e 16 anos estão matriculados no correspondente ao último ano do ensino fundamental, ou seja, esses estudantes deveriam estar cursando o ensino fundamental regular e sendo beneficiados por flexibilização de estudos com matrículas por disciplina e aproveitamento de estudos realizados com êxito.

No referente ao rendimento desses estudantes temos a terrível marca de 40% reprovados ou que abandonam, com a perspectiva de não concluírem o ensino fundamental. (ANEXO V).

Por faixa etária, as matrículas nos diferentes atendimentos na EJA indicam que a maior concentração (14.539), 30% do total das matrículas, corresponde a estudantes de 15 a 19 anos (ANEXO VI).

Tabela 8– Percentual de matrícula por faixa etária

2019	Total de Matrículas	Matrícula por Faixa etária					
		15 a 19	20 a 30	31 a 40	41 a 50	51 a 60	61 ou mais
Total	46.970	30%	20%	15,5%	18,4%	11%	4%

Fonte: Sistema escola on-line Matrículas 2019 Acesso em 31/05/2021

Dos 46.970 estudantes matriculados na EJA, 14.168 se autodeclararam brancos, 3.651 negros, 15.749 pardos, 91 indígenas, 123 amarelos e 13.188 constam sem informação (ANEXO VII).

Na análise de resultados por raça temos que o menor índice de rendimento é dos estudantes que se autodeclararam negros, e a somatória destes com os que se autodeclararam pardos revela um percentual de rendimento muito próximo ao dos autodeclarados brancos. Em relação ao abandono o percentual é muito semelhante nos diferentes grupos: 19,5% pardos, 19,9% os brancos, 20,6% os negros.

Na intersecção dos dados dos estudantes por gênero e os diferentes atendimentos, constata-se que as mulheres apresentam um maior número de matrículas, melhores índices de aproveitamento (49,4% masculino e 55,5% feminino) e menores índices de abandono (20,2 % masculino e 18% feminino)

(ANEXO VIII).

Considerando os dados apresentados - altos índices de retenção e abandono em todos os modelos da EJA e, tendo como parâmetro, as características dos estudantes, constata-se a necessidade urgente da construção de proposta de nova organização curricular e mais do que isso, o oferecimento de qualificação profissional e estágio profissional supervisionado.

4. DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Essas constatações indicam que o desafio da expansão do atendimento na EJA não reside apenas na população que jamais foi à escola, mas se estende àquela que frequentou a escola e não obteve aprendizagens suficientes para seguir aprendendo ao longo da vida.

Nos próximos 15 anos e adiante, os países enfrentarão um complexo conjunto de desafios relacionados a questões como migração em massa, emprego, desigualdade, sustentabilidade ambiental e mudanças tecnológicas aceleradas. A aprendizagem e a educação de adultos são componentes centrais das políticas públicas que podem ajudar a lidar com esses desafios.

A aprendizagem e a educação de adultos contribuem para a prevenção de conflitos e da pobreza, ao ajudar as pessoas a aprender a viver juntas, a ser saudáveis e a prosperar, independentemente de sua situação econômica, social ou cultural.

(Unesco 2016)

Às questões desafiadoras mencionadas nesse relatório da Unesco, soma-se, atualmente, a previsão de aumento, no futuro próximo, de jovens que sofreram prejuízos em sua escolaridade, em razão dos efeitos da pandemia provocada pela Covid 19.

Há que se pensar em uma escola mais atrativa, em cursos organizados sem estrutura rígida, com metodologias de aprendizagem ativas e participativas, ou seja, estratégias de ensino que favoreçam a todos e, também assegurem acessibilidade para aqueles que dela necessitam, com atividades significativas, inclusive associadas com profissionalização, como prescreve o § 3º do Art. 37 da LDB, de tal forma que instiguem os jovens e adultos a buscarem conhecimentos, se empenharem nas aprendizagens, não desistirem de concluir o Ensino Fundamental, serem participantes ativos do processo e tenham interesse em frequentar a escola, visando,

inclusive, à qualificação profissional nas etapas e módulos correspondentes aos anos finais do ensino Fundamental.

Para isso, podem ser estabelecidas parcerias com instituições, programas e projetos públicos e instituições privadas ou comunitárias que ofereçam os cursos adequados.

É importante lembrar, ainda, que o § 3º do Art. 37 da LDB prevê que a EJA deve se articular, preferencialmente, com a educação profissional, o que, também, permite que venha a ser realizado estágio profissional supervisionado, nos termos da Lei nº 11.788/2008, quando articulada com a EJA correspondente aos anos finais do ensino fundamental. A propósito, o Art. 1º da Lei nº 11.788/2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes o define como “ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos”. (g. n.)

No período noturno, os cursos da EJA devem ser adequados às necessidades e interesses desses estudantes, que tenham características e formas de organização flexíveis, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso, permanência na escola e efetiva aprendizagem, que devem ser buscadas mediante ações integradas e complementares entre si, como reza a Constituição Federal, secundada pela LDB.

A EJA no Município de São Paulo, considerando a diversidade da população demandante, deve, portanto, incorporar flexibilidade no currículo, na organização dos espaços e tempos de aprendizagens, nas metodologias participativas, a fim de promover condições diferenciadas que atendam suas necessidades e singularidades para a conclusão com êxito da trajetória escolar.

Entende-se que está garantida na LDB, a autonomia de cada unidade educacional para a organização e construção de sua Proposta Pedagógica, em especial no estabelecido em seus Arts. 23 e 24 da LDB.

Cabe ressaltar que as novas Diretrizes Operacionais para a educação de jovens e adultos, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 01/2021, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 1/2021, traz ampla flexibilidade, inclusive de tempos para cumprimento da carga horária exigida, quando dispõe sobre quatro tipos de oferta da EJA - Combinada, Direcionada, Multietapas e Vinculada - conforme ANEXO I, sendo que, como já

indicado, possibilitam atendimento que conjuga tempos presenciais com não presenciais, e espaços da escola com espaços externos.

Tais ofertas devem ser consideradas pela SME, em virtude de experiências anteriores (Centros de Ensino Supletivo - Cemes, a parcial reorganização da EJA, autorizada pelo CME em 2007) bem como das atuais em funcionamento (Ciejas e EJA modular), que já utilizaram ou utilizam medidas e estratégias constantes nas propostas de flexibilização indicadas por Diretrizes editadas pelo CNE e pelo CME SP - Recomendação CME 03/2021 e Resolução CME 03/2021.

5. DIRETRIZES PARA A EJA: PROPOSIÇÕES

Sinalizam-se, a seguir, como aportes e concepções fundamentais para flexibilização da organização da EJA, aspectos que devem ter início na busca ativa e no acolhimento, alcançando a concepção e organização dos tempos, dos espaços, e da organização curricular.

5.1. Busca ativa:

- * busca dos jovens e adultos matriculados com faltas recorrentes ou que deixaram de frequentar a escola ou deixaram de fazer a matrícula;
- * adoção de estratégias visando tornar conhecidas as oportunidades oferecidas, bem como a motivá-los à matrícula ou matrícula;
- * ampla divulgação das ofertas da EJA, a ser empreendida, seja pelos meios de comunicação, seja pelo engajamento da comunidade, em colaboração com outros órgãos, instituições, associações e empresas locais para essa divulgação, visando a inclusão de jovens e adultos que não frequentaram escola ou o fizeram há muito tempo.

5.2. Acolhimento:

Quando o jovem/adulto procura uma das unidades educacionais:

- * escuta atenta sobre os motivos/expectativas de retorno às atividades escolares;
- * indicação, pela unidade educacional, da melhor forma de atendimento que corresponda às expectativas explicitadas pelo jovem/adulto;
- * realização do cadastro na forma escolhida pelo estudante;
- * efetivação da matrícula.

Quando o estudante desistiu de frequentar o curso:

- * levantamento, por parte da unidade educacional, dos motivos que levaram à desistência;
- * indicação de outras formas de atendimento para favorecer seu retorno aos estudos, na mesma ou em outra unidade educacional;
- * realização de pesquisa específica com egressos sobre os fatores (extra e intraescolares) de abandono escolar, de modo a apreciar o peso relativo desses fatores e estabelecer metas de redução dos índices de abandono, a ser perseguida;
- * identificação das dificuldades de aprendizagem, entre outros meios, pela análise das avaliações.

5.3. Tempos:

- * individualização dos tempos de percurso dos estudantes, diferentes dos estabelecidos para a carga horária e dias letivos do curso, considerando seus históricos e condições pessoais, suas disponibilidades e seus ritmos individuais;
- * aplicação de instrumentos de individualização dos tempos de percurso no curso, tais como, aproveitamento de estudos, saberes e experiências ao longo da vida, classificação, reclassificação, avaliação e reforço/recuperação, aceleração de estudos, matrícula por componente curricular/área de conhecimento;
- * adoção das medidas de flexibilização para a garantia do direito à aprendizagem, constantes da Recomendação CME nº 03/2021 e da Resolução CME 03/2021;
- * adoção das possibilidades de tempos de frequência no curso, seja no ambiente escolar, seja em ambientes externos, como indicadas pela Resolução CNE/CEB nº 01/2021, que institui nacionalmente as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

5.4. Espaços:

- * integração de ambientes externos de aprendizagem, além dos ambientes da unidade educacional, desde que as atividades sejam pedagogicamente orientadas e acompanhadas, com amparo nas possibilidades estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº 01/2021
- * adoção de metodologias que combinem atividades presenciais e não presenciais para o desenvolvimento de componentes curriculares, principalmente para atender situações relacionadas com o trabalho ou com as especificidades familiares dos estudantes;

- * realização de parcerias com outros órgãos, instituições, associações e empresas, inclusive para integração da própria prática de trabalho, visando ofertar qualificação profissional, com possibilidade, nos termos legais, de realização de estágio profissional supervisionado, quando for articulada com o correspondente aos anos finais do ensino fundamental;
- * oferecimento, segundo as possibilidades de cada unidade educacional, de espaço para acolhimento dos filhos/filhas das/dos estudantes durante o período de frequência às atividades presenciais.

5.5. Currículo:

- * organização curricular flexível e diversificada, sem uniformidade, sendo sua unidade baseada no mínimo presente nos meios para implementação do Currículo da Cidade de São Paulo e da BNCC na EJA, considerando ainda as especificidades dos estudantes que já possuem experiências variadas, crenças e concepções sobre inúmeros aspectos;
- * concepção do currículo, conforme documento curricular da cidade, como um campo aberto à diversidade, não só no sentido de aprendizagens diferentes, como também de aprender de diferentes maneiras, reconhecendo que os jovens e os adultos apresentam ideias mais elaboradas sobre a realidade e que suas formas de aprender, bem como suas experiências, precisam ser consideradas, o que exige o rompimento com qualquer proposição de simetria com o ensino regular para crianças e adolescentes;
- * concepção de propostas pedagógicas que garantam o tratamento intercultural e interdisciplinar dos estudos, com especial atenção nas etapas em que atuam professores com aulas atribuídas por componentes curriculares, bem como o estabelecimento de uma interação dialógica entre estudantes e os professores, ancorada no respeito, na valorização e na confiança;
- * criação e incorporação, no processo formativo, de tempos e espaços para suporte e atenção individual às necessidades dos estudantes, possibilitando percursos individualizados e significativos, mediante atividades, entre outras, de orientação de estudos, recuperação de aprendizagem, atendimento individualizado e de metodologias ativas;
- * desenvolvimento de projetos, de natureza sociocultural ou sociocivil, de interesse individual, grupal ou comunitário, preferencialmente interdisciplinares e compondo a carga horária do curso;
- * qualificação profissional, mediante cursos presenciais ou a distância que favoreçam a integração de objetivos de aprendizagem para o trabalho,

conduzidos diretamente por professores das próprias unidades educacionais, ou em parceria com outras instituições ou programas e projetos públicos ou de instituições privadas ou comunitárias, com possibilidade de inclusão de estágio profissional supervisionado nos anos finais do ensino fundamental;

* atividades e vivências socializadoras, de caráter cultural, recreativo e esportivo inseridas para composição do percurso formativo, na perspectiva da garantia de multiplicidade de experiências e do multiletramento;

* orientação permanente dos estudantes, visando a maior participação nas atividades e melhor aproveitamento e desempenho;

* programas sistematizados de formação continuada destinados aos educadores, com foco nas especificidades do processo de aprendizagem de jovens e de adultos.

diante do exposto, em especial dos preceitos constitucionais e das possibilidades legais e normativas em vigor, e das experiências históricas construídas pela rede municipal para a EJA, recomenda-se que as múltiplas oportunidades, com diferentes formas e possibilidades de flexibilização, sejam a diretriz da reorganização da política de atendimento da EJA municipal, a Resolução CNE/CEB nº 01/2021, as medidas de flexibilização para a garantia do direito à aprendizagem dispostas na Recomendação CME nº 03/2021 e na Resolução CME 03/2021, assim como as premissas apresentadas nesta recomendação.

Considerando, por outro lado, a importância do projeto político-pedagógico (PPP) diante das mudanças que sejam implementadas em cada unidade educacional que oferece a EJA, para garantir a aprendizagem com a possibilidade de diferentes formas de organização, sugere-se à SME que assegure às suas Unidades a discussão com alunos e professores do seu PPP.

Recomenda-se à SME que, além da instrução normativa com orientações às equipes educacionais, seja elaborado guia informativo para que os estudantes tenham pleno conhecimento de seus direitos e deveres, em especial quanto às medidas de flexibilização e às possibilidades de parceria para oferta de cursos de Qualificação Profissional.

II- CONCLUSÃO

Submete-se ao Conselho Pleno o teor da presente Recomendação, com Diretrizes Gerais para a educação de jovens e adultos (EJA) na Rede

Municipal de Ensino de São Paulo, mantida pela Secretaria Municipal de Educação (SME).

III – DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

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

Sala do Plenário, em 23 de setembro de 2021.

Conselheira Rose Neubauer

Presidente do Conselho Municipal de Educação – CME SP

ANEXOS – <https://bit.ly/3uxhQ1p>

I – leis e normas nacionais

II – referenciais legais e normativos

III – distribuição de matrícula, por DRE, de estudantes de 15 e 16 anos

IV – distribuição de matrícula, por DRE, de estudantes de 15 e 16 anos e respectivos percentuais de rendimento

V – distribuição de matrículas EJA ensino fundamental, no último ano, de estudantes com 15 e 16 anos, por rendimento

VI – distribuição de matrículas na EJA por modalidade, idade e rendimento

VII – distribuição de matrículas na EJA por modalidade, raça e rendimento

VIII – distribuição de matrículas na EJA por modalidade, sexo e rendimento

IX – referências e notas de final de texto.

RECOMENDAÇÃO SME/CME Nº 07 DE 9 DE DEZEMBRO DE 2021

Dispõe sobre a busca ativa escolar.

Aprovada em sessão plenária de 09/12/2021

I – RELATÓRIO

1. Histórico

O Conselho Municipal de Educação (CME), órgão normativo e deliberativo, com incumbência de propor encaminhamentos para o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino, no uso de suas atribuições, propõe orientações para que as unidades educacionais elaborem os seus planos de ação para assegurar localização, acesso e permanência de todos os estudantes, considerando os dados da sua realidade em relação às condições de aprendizagem, retenção, abandono e evasão, efetivando ações de busca ativa escolar.

2. Introdução

A crise mundial provocada pela Pandemia da Covid 19 impôs um novo cenário, um ambiente completamente desafiador, instável e inseguro que impactou, significativamente, os modos de vida, os valores, os princípios, as prioridades que, até então, regiam a sociedade em todo mundo. Prevenir a doença e manter-nos física e emocionalmente saudáveis constituíram-se ações prioritárias. Além disso, tornou-se imperioso criar novas formas para realizar atividades cotidianas e restabelecer os relacionamentos pessoais, bem como promover oportunidades de interação, mesmo que de forma virtual. Na educação, os formatos não presenciais apresentam-se como um dos caminhos para ensinar e aprender. Considerando-se as condições socioeconômicas e de formação midiática, a utilização da tecnologia digital para a continuidade das atividades educacionais afeta, de modo desigual, as famílias e os diferentes grupos de professores. Conseqüentemente, observa-se a ampliação das desigualdades quando comparadas as condições mínimas de acesso ao conhecimento e aos bens culturais entre estudantes das redes públicas e privadas.

NÓVOA (2020) reconhece o esforço dos professores que, em colaboração uns com os outros e com as famílias, conseguiram organizar estratégias pedagógicas significativas para este tempo tão difícil e considera inaceitável que a escola pública fechasse as portas e não quisesse saber dos seus alunos.

[...]De um modo geral, ninguém estava preparado para esta situação e a avaliação que, hoje, já podemos fazer revela aspectos negativos, como as desigualdades e o empobrecimento pedagógico, mas também positivos, como a ligação com as famílias e a inventividade de muitos professores. p.8 (NÓVOA 2020)

A situação inusitada, provocada pela Pandemia, traz o reconhecimento da sociedade sobre a importância da escola e do trabalho desenvolvido pelos educadores. O papel da escola, enquanto promotora do direito à educação, sai fortalecido enquanto instituição que tem, no bojo da sua competência, a função precípua de educação e de proteção social. Torna-se evidente a preocupação dos educadores com um público que sente, de forma bastante singular, os impactos da pandemia nas suas vidas: os estudantes que fazem parte dos grupos de maior vulnerabilidade social e econômica e que não podem ser alijados do direito à educação de qualidade.

No campo dos desafios e das dificuldades, localizar esses estudantes e promover condições para o desenvolvimento e para as aprendizagens, são compromissos dos quais não se pode abrir mão, sob nenhuma circunstância. PAULO FREIRE (1996) afirma que a ação dos Educadores está além do ensino dos conteúdos: é uma forma de intervenção no mundo.

“Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas da minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço.” p. 116 (FREIRE 1996)

3. Estratégias pedagógicas em tempos de pandemia

As alternativas pedagógicas desenvolvidas durante a pandemia não foram poucas: aula remota (síncrona/assíncrona), utilização de plataformas digitais, redes sociais, telefone, televisão, material impresso. Contudo, as dificuldades de acesso digital acentuaram-se durante a pandemia, especialmente para os grupos considerados mais vulneráveis.

Pesquisas sobre educação escolar em tempos de pandemia como as realizadas pela Fundação Carlos Chagas (2020), Gestrado-CNT (2020) destacam a capacidade de inventividade e dedicação das professoras e dos professores. Havia, sim, o desejo de que ninguém fosse deixado para trás, mas somente o desejo dos educadores não se consubstancia o suficiente para, no período do afastamento social, localizar os estudantes que não dispunham de qualquer condição para acesso às atividades não presenciais. SALES e EVANGELISTA (2020), ao realizar pesquisa com objetivo de analisar os impactos sobre o trabalho docente na educação básica pública, decorrentes das medidas protetivas, consideram:

A questão socioeconômica é um fator importante que nos ajuda a pensar nos desafios impostos pela pandemia. Estudantes com condições econômicas desfavorecidas acabam por enfrentar mais dificuldades em acompanhar os novos formatos de ensino remoto, tendo em vista que, muitas vezes, esses possuem a exigência do uso de recursos tecnológicos para garantir a continuidade dos processos de ensino-aprendizagem. p. 862 (SALES e EVANGELISTA - 2020)

Localizar os estudantes, afastados da vida escolar, é prioridade. As causas que levaram a esse afastamento podem ser diversas: deficiência, gravidez na adolescência, desemprego na família, situação de rua, abrigo, conflito com a lei, falta de transporte, trabalho infantil, preconceito ou discriminação racial, transfobia, xenofobia, violência doméstica, violência na escola ou na comunidade, ou mesmo evasão por considerar a escola desinteressante.

Conhecer e compreender essas causas são pontos fundantes para a construção de estratégias que possibilitem o retorno, o fortalecimento dos vínculos e a garantia da permanência na escola.

4. Busca ativa escolar

A busca ativa escolar é uma estratégia pautada em metodologia social sob a responsabilidade de todas as instâncias da Educação e caracteriza-se como uma ferramenta fundamental para concretização da função social da escola. (Plataforma Busca Ativa Escolar Unicef - 2021)

No Brasil, segundo dados do Censo Escolar de 2020, são 47,3 milhões de matrículas nas 179,5 mil escolas de educação básica. Deste total de matrículas, 81,5% pertencem a redes públicas, sendo 48,4% municipal, 32,1% estadual e 1% União. A rede privada conta com 18,5%.

Pesquisa realizada, em 2020, no período de novembro a dezembro, pelo Instituto Datafolha, constatou que cerca de 2 milhões de estudantes da

educação básica abandonaram a escola em 2020. A taxa de abandono foi de 4,6% no ensino fundamental e 10,8% no ensino médio, sendo que, em 2019, o índice foi de 1,2% e 4,8%, respectivamente, de acordo com dados oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Ainda de acordo com a pesquisa, 11,4% dos(as) estudantes do ensino fundamental, que abandonaram a escola ano passado, não pretendiam voltar em 2021. Entre aqueles(as) do ensino médio, a taxa dobra (22,8%). Problemas financeiros, dificuldades com o ensino remoto ou mesmo falta de aulas são alguns dos motivos alegados pelos(as) entrevistados(as) para o abandono escolar.

Outro estudo, que vem sendo realizado pela Fundação Carlos Chagas (2021), refere-se ao “Abandono escolar e a pandemia no Brasil: efeitos nas desigualdades escolares”. Neste estudo, os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - Covid19 (Pnad Covid-19) são analisados pela perspectiva da interseccionalidade levando-se em conta duas faixas etárias (11 a 14 anos e 15 a 17 anos), sexo, raça/cor e deficiência. A PNAD não apresenta dados desagregados sobre pessoas com deficiência, o que inviabiliza a análise e atenção adequada às trajetórias desse grupo. Os resultados indicam que a questão racial é o primeiro eixo divisor nas condições de acesso às estratégias educacionais na pandemia. No ensino fundamental em termos de Brasil, observa-se:

De acordo com os resultados encontrados, a população de crianças e adolescentes entre 11 e 14 anos é formada por 30% de meninos negros; 29,3% de meninas negras; 20,7% de meninos brancos e 19,9% de meninas brancas. Apesar de representarem a maior porcentagem de pessoas nessa faixa etária, os meninos negros são os que têm menos acesso às atividades (40,6%), os que não fizeram as atividades escolares (44,5%) e a maioria dos que não frequentam a escola (45,1%).

As marcas de gênero também estão presentes entre os meninos brancos e meninas brancas. Nos grupos “não recebem” e “não realizam” atividades, as diferenças entre as porcentagens de meninos brancos e meninas brancas são de aproximadamente cinco pontos percentuais favorável às meninas brancas (entre os que não recebem atividades, 10,1% são meninas brancas, 14,2% são meninos brancos e, entre os que não realizam atividades, 12,7% são meninas brancas e 17,4% são meninos brancos). As meninas negras representam 29,3% da população geral; mas, quando considerado o recorte “não receberam atividades escolares em casa”, esse índice sobe para 35,1%.

O estudo ainda destaca que no ensino médio os meninos negros representam a maioria da população brasileira na faixa etária de 15 e 17 anos, porém sua presença na escola não tem a mesma representatividade. Os meninos negros somam quase 10 pontos percentuais a mais em relação aos meninos brancos (30,8% versus 20,4%) na população brasileira. No entanto, os meninos negros representam 45,1% dos que não frequentam a escola, mais de 10 pontos percentuais do que a soma dos meninos brancos (15,3%) e meninas brancas (16,0%) que não frequentam (31,3%). Eles também têm a maior porcentagem entre os adolescentes na mesma faixa etária que não receberam (40,6%) e que não entregaram as atividades escolares (44,5%). (Fundação Carlos Chagas/Departamento de Pesquisas Educacionais 2021)

O panorama apresentado pelas pesquisas traz um recorte da situação e, também, suscita a necessidade de investigar outras tantas variáveis que interferem na vida dos estudantes e de suas famílias. Documento elaborado pelo Grupo do Banco Mundial alerta que vivemos desafios sem precedentes:

Os efeitos da pandemia transcendem o impacto direto na aprendizagem ou escolaridade: permeiam muitas outras esferas da vida dos estudantes e, provavelmente, persistirá por um longo tempo. Muitos estudantes, particularmente os oriundos dos grupos de renda mais baixa e aqueles que já estavam aprendendo muito pouco mesmo antes da crise, têm agora um risco muito maior de abandonar os estudos por causa da pandemia. Isto é ainda mais verdadeiro em um contexto de dificuldade econômica e recessão, como ocorre na América Latina e no Caribe. Algumas simulações sugerem que o abandono escolar na América Latina e Caribe pode aumentar em 15% por causa da pandemia. p.7 (Grupo Banco Mundial 2021)

5. Cidade de São Paulo: identificando desafios para promoção da equidade

A determinação de afastamento social, em consequência da Pandemia do Covid 19 no território nacional, representou o fechamento das escolas por 178 dias. Durante esse período, a escola reinventou-se e trabalhou com diversas iniciativas para localizar estudantes que, por diferentes motivos, afastaram-se da vida escolar, mesmo na forma virtual.

No caso da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, com 1.070 milhões de estudantes (Sistema EOL set. 2021), distribuídos em cerca de quatro mil unidades educacionais localizadas em regiões que apresentam

diferenças sociais e econômicas significativas, foram desenvolvidas ações conjuntas envolvendo todas as instâncias da SME e, também, outras Secretarias para realizar o monitoramento e acompanhamento da frequência, com foco na identificação das necessidades dos estudantes e de suas famílias que pudessem impossibilitar a participação nas atividades escolares.

Ao analisar os dados do CadÚnico Município de São Paulo, cadastro que organiza um conjunto de informações sobre as famílias brasileiras em situação de vulnerabilidade social, evidencia-se a severa realidade em que se encontram as famílias dos estudantes da rede municipal de ensino, uma vez que 583.504, mais de 50% deste contingente, factualmente, enquadram-se nas características deste cadastro, sendo 295.174 em situação de extrema pobreza; 96.583 em situação de pobreza; 138.085 no grupo de população de baixa renda e, por fim, 53.652, com ganhos acima de 1/2 salário mínimo.

Segundo dados do Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem - Naapa, no período de fechamento das escolas, foram priorizados o atendimento e acompanhamento de 10.426 estudantes que cursavam os 3º e 6º anos do ensino fundamental. Destes estudantes, a indicação inicial era que: 2.229 apresentavam dificuldade de aprendizagem; 2.849 referia-se à permanência na escola; 3.188 questões relativas à saúde/saúde mental ou apresentavam dificuldade nas interações sociais; 3.045 em situação de vulnerabilidade social e outros 633 apresentavam questões diversas. Deste total, 8.024 foram considerados estudantes com sério risco de evadirem da escola.

Outra situação identificada, que afeta a vida das meninas, é a gravidez. Segundo dados do Sinasc, CELinfo – SMS/SP de dezembro de 2020 o total de mães adolescentes na cidade de São Paulo foi de 12.120 nas idades entre 15 a 19 anos e 370 com idade inferior a 15 anos, perfazendo o total de 12.490. Estudo realizado por Garcia e Da Silva (2004), em pesquisa intitulada “Juventudes e Sexualidade”, levantou um dado de que no Brasil: uma de cada dez estudantes engravida antes dos 15 anos. (anexo 2)

Com relação a participação dos estudantes do ensino fundamental, médio e da EJA, durante o ensino remoto, os dados levantados pela SME são bem preocupantes, tendo em vista que, aproximadamente, 30% do total de estudantes não entregaram nenhuma ou somente parte das atividades propostas durante o período de fechamento das escolas. Evidencia-se, portanto, o risco iminente de evasão, caso providências urgentes não sejam tomadas para proceder a busca ativa escolar.

Busca ativa escolar, prevista em legislação nacional, Constituição Federal/1988 (CF), (art. 208) (inciso VIII, § 2º), condiciona como responsabilidade do poder público “recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola”, bem como o controle e o acompanhamento do acesso à educação escolar, a identificação de estudantes que apresentem frequência irregular, com o objetivo de assegurar o direito à educação e a prevenção do abandono e da evasão escolar. Esta ação prevista no Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024 e, também consubstanciada no PME (Plano Municipal de Educação), aprovado pela Lei 16.271/15, nas Metas 5 (estratégia 5.8), 6 (estratégia 6.3), 8 e 10 (estratégia 10.2), sendo que especificamente na Meta 6, a Estratégia 6.3 estabelece a necessidade de “[...]Promover, em regime de colaboração com o Estado de São Paulo e a União, a Busca Ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude”.

Nesse sentido, o CME publicou, em 20 de agosto de 2020, a Recomendação e a Resolução nº 4 para que as unidades educacionais (UE), atentas às determinações do Comitê de Contingência da Covid-19, aos protocolos da Secretaria Municipal de Saúde e às orientações da Secretaria Municipal de Educação, desenvolvessem ações na busca de contato com seus estudantes, visando o vínculo de todos com suas escolas, turmas/agrupamentos e as aprendizagens.

Nas referidas normativas foram determinadas a implantação de processo intensivo de busca ativa, por meio de ações conjuntas da SME, DRE, UE e equipamentos da Saúde, Ação Social, Direitos Humanos, bem como foram realizadas orientações às equipes gestoras das DRE, das UE para o estabelecimento de estratégias de busca ativa e o desenvolvimento de ações preventivas para evitar o abandono e a evasão escolar, com enfoque também no acolhimento e ações flexibilização.

Em relação a busca ativa foram indicadas estratégias envolvendo ações conjuntas e diálogo constante entre SME, DREs e UEs.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo ao ser informada pelas equipes das unidades educacionais do número significativo de estudantes que não estavam participando das atividades ou acessando os materiais e/ou as orientações de atividades, elaborou diversas instruções normativas (INs SME nº 55/2020, 03/2021, 07/2021, 29/2021, e 35/2021),

conforme se apresentavam as condições sanitárias e a evolução da pandemia, a fim de favorecer a participação efetiva destes estudantes.

Ao analisar as inúmeras iniciativas das unidades educacionais, das Diretorias Regionais de Educação e dos setores da Secretaria Municipal de Educação é importante destacar, a relevância do trabalho do(a) Professor(a) realizado nos diferentes espaços educativos podendo ser considerado, metaforicamente, como a “ponta de lança” do enfrentamento da desigualdade de acesso, evidenciado pela pandemia. As ações desenvolvidas pelos educadores mostram-se determinantes para prevenir a evasão e para estimular a manutenção de vínculo entre estudantes e escolas. Pesquisa realizada por GABRIEL, MARÇAL e IMBERNON (2021) relata estratégias utilizadas pela equipe de uma escola municipal de ensino fundamental, junto à comunidade, para que os estudantes não perdessem o vínculo com a escola.

Saímos nas ruas do bairro de carro e com um megafone para divulgar o Google Sala de aula para os estudantes e famílias, fizemos vários vídeos de divulgação e orientação e postamos na página do Facebook da escola, nossa diretora criou grupos de WhatsApp para todas as turmas da escola e incluímos os pais e responsáveis, trabalho que continua até hoje diariamente incluímos pessoas nos grupos, o que se tornou um canal de comunicação muito importante. pág. 6 GABRIEL, MARÇAL e IMBERNON (2021)

Ações como a relatada na pesquisa, foram incontáveis na RME, bem como o compromisso dos Educadores com os estudantes e com a sua comunidade. Chegamos a um ponto central, como diz ARROYO (2000), a escola é antes de tudo um tempo-espaço de encontro de gerações, de pessoas em tempos diversos de socialização, interação, formação e aprendizagem das artes de ser humano. [...] A escola e os docentes têm que estar atentos à construção social do conhecimento, à construção cultural dos sujeitos.

Neste sentido, é ofício dos educadores despertar em todos o desejo de aprender e, especialmente, em pessoas que têm sua trajetória interrompida por privação de direitos sociais básicos. Por isso, não se pode aceitar como irrefutável a máxima de que danos irreparáveis acometeram nossos estudantes. Este argumento serviria apenas para aumentar as desigualdades educacionais presentes, de forma estrutural, na sociedade brasileira.

6. Aprendizados da pandemia

A educação, conforme previsto no Marco Legal Brasileiro, é um direito inalienável, mesmo durante crises e emergências, sendo, portanto, inaceitável a privação de direitos educacionais de crianças, jovens e adultos independentemente de qualquer condição ou diferença.

Arroyo (2000) alerta para a necessidade de “recuperar a humanidade roubada” supõe que ainda que nós, adultos, nos revelamos tão humanos quanto os educandos precisamos refletir e aprender que “educar é revelar saberes, significados, mas antes de mais nada revelar-nos como docentes em nossa condição humana. É nosso ofício. É nossa humana docência”.

A reflexão coletiva sobre o que aprendemos nesse tempo de isolamento é absolutamente necessária, pois pensar ações que não passem única e exclusivamente pela sondagem de conhecimentos mensuráveis na forma escrita é de fundamental importância. É flagrante a insustentável verdade de que muitos estudantes não puderam acessar as propostas oferecidas. Torna-se, portanto, imperioso recusar qualquer medida excludente, classificatória ou automática para que se faça valer o genuíno direito à Educação. Como diz SINGER (2021), “A urgência de transformação que a pandemia traz deve orientar agora os esforços no sentido de reconhecer, valorizar e multiplicar as escolas que existem sobre outros pilares e de refletir coletivamente sobre os muitos aprendizados da pandemia.”

II – AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS

A presente Recomendação traz indicação de ações para a realização da Busca Ativa Escolar, compreendida aqui não como procedimento técnico, burocrático de identificação dos sujeitos, mas sim como um campo de possibilidades em defesa da vida, da cidadania e da humanização.

1. Busca ativa

A busca ativa, parte integrante das estratégias cotidianas das UEs, deve estar incluída nos planos de ação de forma articulada ao projeto político-pedagógico (PPP) para a prevenção do abandono e da evasão escolar. Organizar ações que atentem para questões como:

- * frequência, análise de faltas consecutivas e/ou interpoladas;
- * defasagem idade/ano, trajetória escolar; (anexo 2)
- * falta de acessibilidade ao currículo;
- * conhecimento do perfil do estudante em relação a sua participação;

- participação nas atividades;
- interesse/desinteresse pelas propostas oferecidas;
- interesses específicos de conhecimento acima do apresentado para o coletivo;
- relações interpessoais com colegas e equipe escolar;
- dificuldades de aprendizagem;
- dificuldades de aprendizagem por descontinuidade;
- eventos de indisciplina, dificuldade habitual para seguir as regras propostas de convivência.

2. Acolhimento

O cuidado na escola vai além do espaço físico. Envolve diálogo, sinergia, amorosidade. Acolher se transforma em atitude, deixa de ser um ato pontual, em momentos específicos do contexto pedagógico, para tornar-se parte integrante, constante e contínua, do projeto político-pedagógico. Ações envolvendo atividades colaborativas entre escola e território constituem um meio para estreitar laços.

3. Identificar causas e providenciar encaminhamentos para os órgãos competentes

Ações que demandam intervenções ao identificar motivos que afetam a participação dos estudantes na vida escolar e que precisam ser foco das reflexões nas diferentes instâncias democráticas da Unidade educacional, com o cuidado ético de preservar a pessoa. Pode-se destacar alguns exemplos: gravidez na adolescência, cuidador de irmãos, cuidador de idosos, cuidador de pessoas com deficiência, cuidador de pessoas doentes, trabalho infantil, violência doméstica, conflito com a Lei, abuso psicológico, abuso sexual, falta de apoio de adulto responsável, situação de pobreza extrema, situação de rua, falta de acessibilidade ou recursos (ex: cadeira de rodas, órtese, prótese, recursos de tecnologia assistiva).

A busca ativa é responsabilidade de toda a sociedade e a divisão de ações entre as diferentes instâncias das Secretarias e dos territórios é fundamental para potencializar os ganhos neste processo.

Entendendo então que a busca ativa escolar, meta estabelecida no Plano Municipal de Educação, aprovado pela Lei nº 16.271/15, é responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, dos órgãos regionais, bem como das unidades educacionais públicas da RME e

privadas de educação infantil do Sistema Municipal de Ensino e envolve o compromisso de todos na sua realização, recomenda-se:

1. à SME

- * organizar programas e projetos específicos que aumentem o interesse e a motivação dos jovens em situação de risco;
- * rever a legislação para melhorar o fluxo escolar, no que se refere à reprovação dos estudantes, nos ensinos fundamental e médio;
- * propor diferentes perspectivas para os estudantes, possibilitando opções mais atrativas no seu processo educacional;
- * criar condições para a participação dos profissionais das unidades educacionais em atividades formativas;
- * organizar propostas para atividades híbridas e de ampliação de tempo de permanência;
- * divulgação das ações de busca ativa, realizadas pelas UEs, intensificando o fluxo de informações no território, mobilizando a comunidade para a conscientização do processo.

A divulgação pode ser realizada por meio de:

- campanhas midiáticas conscientizadoras;
- distribuição de panfletos, cartazes.

2. à DRE

- * identificar as causas do abandono e da evasão;
- * criar equipes internas para análise e planejamento nas unidades educacionais;
- * potencializar a ação da rede de proteção social no território;
- * criar comissões intersetoriais nas regionais e participar das centrais;
- * organizar formas para utilização de informações do CADÚnico;
- * organizar formação continuada dos educadores e socialização de informações.
- * criar e oferecer condições necessárias para participação das equipes escolares em cursos de formação, promovidos pelo Cefai, Naapa, Diped, entre outros, com foco em temas que subsidiem a atuação dos educadores.

3. à unidade educacional

- * localizar famílias dos bebês e das crianças para identificar motivos de ausência e orientar sobre a importância das atividades que promovam o desenvolvimento integral;
- * identificar adolescentes grávidas que evadem, propondo ações de acolhimento para o regresso no convívio escolar;
- * repensar a avaliação e os procedimentos de recuperação das aprendizagens considerando o contexto vivido pelos estudantes;
- * organizar atividades específicas direcionadas aos estudantes em situação de vulnerabilidade ou cuja família pode ter passado por um processo de pauperização, em decorrência da crise gerada pela covid-19;
- * planejar atividades, com conteúdos significativos, que atendam as singularidades dos estudantes;
- * realizar avaliação e a autoavaliação, com o objetivo de assegurar a dialogicidade entre os atores do processo de ensino e aprendizagem;
- * utilizar metodologias e estratégias que favoreçam a participação de todos nas atividades propostas e contribuam para a aprendizagem de estudantes que retornem em qualquer tempo;
- * promover atividades artísticas, culturais, esportivas que possibilitem o desenvolvimento de múltiplas habilidades dos estudantes, contribuindo para sua permanência na escola;
- * realizar processos de classificação, reclassificação, recuperação/reforço, compensação de ausências, previstos na LDB, artigos 23 e 24, contribuem para prevenir o abandono do processo educacional e, portanto, minimizar a defasagem idade/ano escolar; (anexo 3)
- * formação de comissões - participação de representantes dos diferentes segmentos da comunidade educacional: Conselhos de CEI/escola/Cieja/CEU, APMs, grêmios estudantis, comissões de mediação de conflitos, entre outros, objetivando:
 - a organização de fóruns de discussão e/ou encontros sobre Busca Ativa envolvendo comissões intersetoriais dos territórios e todos os atores do processo de vida escolar;
 - o cruzamento de informações entre a escola e a comunidade do território;
 - o diálogo entre as UEs da região;
 - o (re)planejamento de ações e estratégias;
 - a avaliação periódica da eficácia das estratégias propostas;
- * mapeamento e monitoramento - conhecer o perfil dos estudantes, por meio do levantamento e monitoramento de informações sobre as

vulnerabilidades em que se encontram, é importante para prevenir o abandono escolar, sendo necessárias ações como:

- registro periódico e o acompanhamento constante da participação dos estudantes nas atividades educacionais presenciais e/ou híbridas;
- atualização dos registros cadastrais, com os endereços e telefones dos estudantes, de parentes, de amigos, de vizinhos, facilita a busca de informações, em relação aos estudantes ausentes;
- levantamento e registro de informações de famílias com bebês e crianças, não atendidas nas UEs, contribui para o planejamento de ações, que possam garantir o ingresso destes bebês e crianças no CEI, Emei e educação básica;
- compartilhamento de dados, por meio de recursos digitais, agiliza o fluxo de informações e o planejamento de ações entre os envolvidos no processo de busca ativa.

III – CONCLUSÃO

Paulo Freire, ao ser questionado se “o Brasil tem jeito?” responde que sim! Só que tem jeito na medida em que nos determinamos a forjá-lo.

Nenhum jeito aparece por acaso. Paulo Freire (2001)

Conforme revela Paulo Freire, “nada aparece por acaso”; é preciso que “nos determinemos a forjá-lo”. Este é o nosso compromisso, o “nosso ofício”: incluir. Este é apenas o passo inicial, porém não é o suficiente. É preciso, sim, incluir todos na escola, uma vez que muitos encontram-se privados do direito à educação e, principalmente, é preciso identificar os motivos e os obstáculos que afastam da escola crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos. A localização e a manutenção do vínculo, ainda no final deste ano, são determinantes para assegurar que nenhum estudante se torne um dado estatístico da exclusão em 2022.

Compreender quem são, localizar onde estão e por que não estão estudando é a base para elaborar o diagnóstico do abandono e da evasão escolar, passo essencial para traçar planos de ação visando promover condições necessárias para assegurar o acesso, a permanência, aprendizagem, desenvolvimento integral e a plena participação dos bebês, crianças, jovens, adultos e idosos na escola.

IV – DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

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

Sala do Plenário, 09 de dezembro de 2021

Conselheira Rose Neubauer

Presidente do Conselho Municipal de Educação - CME SP

V – ANEXOS: <https://bitly.com/OUW4VI>

RECOMENDAÇÃO CME Nº 01/2022

Assunto: aprendizagem híbrida: o ensino, a educação, os desafios e as possibilidades.

Aprovado em sessão plenária de 24/03/2022

I. RELATÓRIO

1. Histórico

Educação é onde decidimos se acolhemos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nossos mundos, não abandoná-las a seus próprios recursos, tampouco arrancar de suas mãos a chance de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós (HANNAH ARENDT).

O Conselho Municipal de Educação de São Paulo (CME-SP), considerando seu papel propositivo e mobilizador, a partir das demandas educacionais, visando a melhoria do Ensino e preocupado com as mudanças advindas da Pandemia, com os prejuízos pedagógicos, as consequências e a situação inusitada imposta às escolas, aos professores e estudantes, dedicou-se, a partir de março de 2021, aos estudos sobre o Ensino Híbrido. Iniciando com mapa conceitual (anexo), os estudos envolveram todos os

conselheiros da Câmara de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Ceifai) e da Câmara de Ensino Fundamental, Anos Finais e Ensino Médio (Cafem) para melhor compreender seus princípios, metodologia, uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) e suas contribuições para a melhoria das aprendizagens. Além dos estudos realizados nas Câmaras, o tema também foi pauta das sessões Plenárias de 13/05, 09 e 24/06/2021 e foi abordado em diversas oportunidades de discussões e reflexões no colegiado.

O contexto da pandemia reacendeu as discussões sobre os tempos e espaços em que as aprendizagens se desenvolvem, principalmente pela imposição sanitária de distanciamento social, o que acarretou que milhares de bebês, crianças, jovens e adultos deixassem de frequentar a escola presencialmente. Esse fato levou professores a buscarem a reorganização das suas propostas de ensino considerando outros tempos, processos coletivos, interações, espaços e estratégias potencializando o uso das tecnologias e recursos digitais, quando possível.

Frente ao fechamento das escolas devido à pandemia de Covid-19, os diferentes atores da comunidade educativa da Rede Municipal de Ensino utilizaram diversas estratégias para garantir a continuidade da aprendizagem. Estratégias híbridas e complementares a fim de atender diferentes contextos das escolas e de seus/suas estudantes: distribuição de material impresso, uso de plataformas digitais, além dos aplicativos de mensagem e as redes sociais. O Ensino Remoto, ou seja, as aulas planejadas com o distanciamento físico dos professores e estudantes foi uma das soluções para assegurar que os estudantes não perdessem o vínculo com a escola e dessem continuidade ao processo educacional.

2. Contexto da Rede Municipal de Ensino – SP

O ano letivo de 2020 teve as atividades escolares interrompidas no mês de março e foram nove meses de afastamento de professores e alunos das atividades cotidianas presenciais nos espaços educacionais. Já o ano de 2021 teve início com uma perspectiva de retorno, sendo publicada a normativa de organização estabelecendo uma possibilidade de recomeço, de readequação das atividades presenciais de forma restrita, com uma porcentagem de estudantes e garantindo-se as medidas sanitárias e de distanciamento. Os estudantes voltaram a frequentar as unidades educacionais em 15/02/2021. Para que este retorno acontecesse, foi necessário um grande esforço da SME e das unidades educacionais utilizando diversas estratégias de busca ativa dos estudantes.

Ainda no mês de março de 2021, o Brasil era atingido brutalmente pela segunda onda de contágio da Covid, com números alarmantes de mortes e ocupação de leitos de UTI, feriados e recesso escolar são antecipados na cidade, refletindo também no calendário escolar de toda a Rede. As atividades presenciais ocorreram por menos de um mês e foram interrompidas novamente até 11/04/2021.

Embora tenham ocorrido poucos dias de um retorno que seria gradual para os alunos, o início do ano letivo de 2021 foi um momento importante de reaproximação com os estudantes e famílias e, dadas as condições do momento, as unidades educacionais e profissionais sabiam da possibilidade de novo período de suspensão das atividades presenciais a qualquer momento, diferentemente do que ocorreu no ano de 2020.

A organização emanada pela SME para um novo retorno presencial, que ocorreu em 12/04/2021, contava com as seguintes principais orientações acerca do atendimento presencial:

- a possibilidade que as famílias optassem pela permanência em atividades remotas;
- identificação e atendimento às situações de estudantes identificados como vulneráveis, do ponto de vista social e pedagógico;
- atendimento presencial de 35% dos bebês e crianças das unidades de Educação Infantil, mediante inscrição das famílias e com critérios estabelecidos, com priorização para os matriculados cujos pais trabalhassem nos serviços essenciais;
- atendimento com revezamento de todos os estudantes do Ensino Fundamental.

Para o segundo semestre de 2021, as atividades foram reorganizadas, de forma que as Emeis ampliaram seus atendimentos a todas as famílias que optaram pelo presencial, com revezamento semanal. Os CEIs ampliaram o atendimento para 60% da capacidade.

Na educação infantil, de acordo com a Resolução CME nº 02/2020, as unidades de Educação Infantil foram orientadas quanto ao trabalho de elaboração e envio, de forma digital ou impressa, de roteiros de brincadeiras, atividades lúdicas, literárias, musicais e culturais.

A partir de 01/09/2021 os CEIs passaram a atender 100% dos bebês e crianças, garantidas as medidas de distanciamento.

A SME SP, por meio da Instrução Normativa SME nº 15/2020, definiu que o principal recurso a ser utilizado como estratégia para a aprendizagem das crianças seria o material impresso, isto é, o Trilhas de Aprendizagens. Em complementação, foi disponibilizada uma conta Google Educacional para cada estudante e professor, com vistas à utilização da plataforma

Google Sala de Aula, na qual as mesmas turmas presenciais foram organizadas, de modo a possibilitar a manutenção do contato e a realização de atividades complementares do material impresso, pautadas no Currículo da Cidade.

Os estudantes do ensino fundamental receberam tablets, com o propósito de minimizar os prejuízos de acesso e contribuir para um maior engajamento entre crianças e estudantes e as ações que promovem aprendizagens. Posteriormente, os equipamentos também foram disponibilizados para as crianças da educação infantil (4 e 5 anos), visando ao uso compartilhado para as turmas.

Para a organização do atendimento educacional e de planejamento das atividades pedagógicas, as unidades educacionais foram orientadas a realizar a análise e sistematização de dados relativos às aprendizagens dos estudantes, a organização do trabalho pedagógico com aulas regulares nas modalidades presencial e remota, assíncrona e síncrona, com articulação das atividades realizadas no horário regular das aulas e as atividades de recuperação e fortalecimento das aprendizagens realizadas no contraturno.

As possibilidades de oferta de atividades foram estabelecidas com o objetivo de privilegiar o Currículo da Cidade, a Priorização Curricular e os documentos orientadores desenvolvidos pela SME/Coped.

A Priorização Curricular foi construída a partir de uma consulta à rede, uma ação conjunta com vários setores de representação que compuseram os Grupos de Trabalho (GT) e envolveram os profissionais da educação (professores e supervisores escolares) das 13 regiões da cidade. Os profissionais propuseram-se a pensar, discutir e problematizar acerca dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do Currículo da Cidade de cada componente, os quais foram tomados como imprescindíveis no processo de ensino e aprendizagem.

Foram inseridas na plataforma da SME informações sobre materiais, processos formativos, planejamento, rotinas para o revezamento, utilização das Trilhas de Aprendizagem, atividades específicas para turmas do Ciclo de Alfabetização, Projeto de Apoio Pedagógico, tutoriais para uso de plataformas (Teams e Google Sala de Aula) e demais orientações pertinentes.

Para cada um dos momentos de organização dos retornos presenciais e suas graduais ampliações as escolas propunham um Plano de Ação, construído em conjunto com a Supervisão Escolar. O Plano de Ação teve o objetivo de registrar ações precisas para que todos os bebês, crianças, jovens e adultos se apropriassem dos Objetivos de Aprendizagem e

Desenvolvimento e tivessem garantidos os seus direitos como estudantes, em consonância com o Projeto Político-pedagógico da UE, com o Currículo da Cidade e as informações sobre as aprendizagens dos estudantes (frequência, notas em avaliações internas e externas e outros registros da UE).

3. Contexto de atuação das(os) professoras(es)

Desde que uma nova forma de organização escolar se configurou a partir de março de 2020 e, em 2021 com o retorno presencial em revezamento, muitos desafios foram impostos às professoras e aos professores, assim como a toda equipe gestora e educacional. O contexto da pandemia produziu uma mudança paradigmática no que se refere aos usos e ocupação dos ambientes virtuais, passaram a fazer parte de suas rotinas a preocupação com as condições dos estudantes e suas famílias, a necessidade de estabelecer formas de interação significativas, a disponibilização de um tempo e dedicação maiores ao planejamento.

A pesquisa “Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da educação básica”, realizada em abril de 2020 pela Fundação Carlos Chagas (DPE/FCC) em parceria com a Unesco do Brasil e com o Itaú Social detectou que, para mais de 65% dos respondentes, o trabalho pedagógico tinha mudado e aumentado, com destaque para as atividades de interface e/ou interação digital. Quase oito em cada dez professores informaram fazer uso de materiais digitais via redes sociais como estratégia educacional.

Na RME, esse cenário não foi diferente. Embora já existisse para os docentes a possibilidade do trabalho realizado com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), a abordagem pedagógica se dava principalmente por meios estritamente presenciais e nem todos os educadores lançavam mão de ferramentas tecnológicas em seu cotidiano. As realidades do retorno gradativo dos professores e das escolas às atividades presenciais foram distintas e vividas de acordo com as possibilidades de cada unidade educacional e das famílias. Na RME, em abril de 2021, parte dos professores permaneceu em teletrabalho, pois faziam parte do grupo de risco e as escolas envolveram esses profissionais no planejamento e execução das interações remotas, ao mesmo tempo em que outros estavam dedicados às atividades presenciais.

Neste contexto é que os professores passaram a recorrer com maior frequência ao uso sistemático das tecnologias, em duas situações: naquelas em que parte dos estudantes frequentava presencialmente a

sala de aula e os outros alunos acompanhavam de forma síncrona a aula por meio do acesso à plataforma digital disponível ou por meio de sequências didáticas em que parte do percurso era realizado com a mediação do professor e parte com autonomia do estudante.

Atualmente, com o retorno dos profissionais da educação as suas atividades presenciais após a imunização e a volta de 100% das crianças e estudantes, pode-se contabilizar alguns aprendizados e avanços, e, maior preparo para planejamento e interações que deem conta de situações de aprendizagem para as aulas presenciais. O planejamento está mais organizado e são menores os impactos na rotina quando há necessidade de quarentena das turmas, por sintomas ou casos de Covid-19 e se coloca a necessidade de recorrer às interações remotas. Para contribuir com o planejamento, a SME criou um repositório com sequências didáticas produzidas pelos próprios educadores e alinhadas a esse novo contexto da aprendizagem virtual e presencial.

Embora essa dinâmica represente os esforços da rede e dos docentes para garantir a interação, nem sempre essa experiência pode ser considerada como ensino híbrido, pois um de seus desafios é fazer escolhas curriculares adequadas para a situação presencial e outras para a situação remota. A experiência curricular presencial deve ser aquela em que a interação entre os alunos, os materiais e o professor são fundamentais para as aprendizagens. Como afirmado por MELLO (2020):

(...) os tempos de aprendizagem são repartidos entre atividades face a face entre alunos e destes com o professor, para aqueles conteúdos que dependem da interação para melhor aprendizagem; e abre-se a possibilidade de oferecer atividades individualizadas realizadas fora dos tempos e espaços da aula, com apoio de recursos digitais, potencializando o tempo e o espaço disponíveis para o processo de ensino e de aprendizagem.

Na atuação docente e no futuro do uso das tecnologias, como preconizam os documentos da SME (2021), é necessário considerar o ensino híbrido, mais do que uma solução emergencial para suprir o hiato entre o presencial e o remoto, mas sim uma metodologia, que requer intencionalidade pedagógica, preparo, conhecimento e formação continuada. Nesse contexto, se faz crucial que essas realidades e experiência vividas pelas educadoras e educadores da rede sejam consideradas nas propostas de formação a serem ofertadas e construídas na rede.

Ser professor ultrapassa a questão em se ter conhecimentos e teorias sobre os diferentes espaços, ou de se conhecer técnicas didático-

pedagógicas, situa-se essencialmente na intermediação da convivência social, o que indica protagonizar a sua própria dimensão como ser social mergulhado em inúmeras relações e contextos de aprendizagem, constituindo-se assim em referência na construção de subjetividades e na mediação pedagógica.” Pensar a formação de professores é sempre pensar a formação do humano e, nessa perspectiva, lidamos com a complexidade, imponderabilidade que envolvem a questão, mas no sentido dessa humanização vislumbra-se a capacidade da crítica e da criação forjando a existência de mudanças qualquer que seja o espaço educativo em que se habite”. (FELDMANN, 2010, p.75).

4. Fundamentação

4.1 Percurso Histórico e Conceituação Geral

A partir do ensino fundamental o termo ensino híbrido é comumente utilizado. No entanto, a problematização sobre o conceito Educação e Aprendizagem Híbrida, também seria própria para abordar os processos que extrapolam as relações do ensino em si, principalmente quando tratamos das “comunidades de aprendizagem” que foram se constituindo entre os estudantes para lidar com os desafios das tecnologias, para a produção coletiva de conteúdos, para divulgação de ações, para constituição de colegiados como, por exemplo, o grêmio estudantil.

Incluimos essa “provocação” conceitual, para nos colocar diante da necessidade de discussão aprofundada, especialmente, diante dos desafios colocados recentemente para a Educação na e com as escolas.

Acompanhando as definições destacadas, o CME pretende colaborar com as discussões sobre o ensino híbrido, a educação híbrida e a aprendizagem híbrida no interior das unidades educacionais, não como uma novidade na discussão que envolve tempos, espaços e interações, e sim procurando abordar os desafios e as possibilidades no contexto atual em que as tecnologias digitais exercem forte influência na elaboração das propostas.

Uma breve consulta em sites acadêmicos nos reporta ao uso dos conceitos ensino híbrido e educação híbrida, na maioria das vezes como sinônimos, inclusive sendo caracterizados igualmente como aquelas propostas que combinam aprendizado online com presencial, que integram o uso das tecnologias digitais como facilitadoras dos processos de ensino e de aprendizagem, que colocam o estudante como centro do processo formativo com a possibilidade que ele próprio gerencie seu tempo, lugar e ritmo nas propostas on-line e que contam com o uso de plataformas

digitais para interação entre professores e estudantes. Problematicamos esses conceitos, não para definirmos qual deles seria o correto, e sim para buscar discutir a complexidade que se coloca quando pensamos na educação básica como um todo.

Conforme nos traz BACICH (2015), a expressão ensino híbrido está enraizada em uma ideia de educação híbrida, reafirmando que não existe uma forma única de aprender e lembrando que a aprendizagem é um processo contínuo, que ocorre de diferentes formas, em diferentes espaços.

A ideia de educação híbrida é muito mais ampla que a de “ensino híbrido”. Esta compreensão é importante, considerando que embora o ensino híbrido seja fortemente associado com o uso das TDICs, existem possibilidades outras de se combinar aprendizagens presenciais e não presenciais, considerando inclusive a adequação das propostas às faixas etárias e, conseqüentemente, a maturidade, dos estudantes em cada etapa de Ensino.

O Conselho Nacional de Educação em Texto Referência 2021, que trata de diretrizes gerais sobre aprendizagem híbrida, traz a capacidade de ampliar o espaço de aprendizado e as possibilidades de construção de conhecimentos por meio de práticas e de interações remotas entre discentes e docentes, e dos discentes entre si, tornando-as motivadoras e mais dinâmicas, inspiradoras do processo contínuo de aprendizagem, gerando condições para continuarem aprendendo ao longo da vida.

O foco das discussões sobre o Ensino Híbrido é a aprendizagem. Retomar as concepções sobre como as aprendizagens acontecem nos contextos dos projetos pedagógicos das unidades, parece-nos fundamental. Em que tempos e espaços as aprendizagens acontecem? Qual o papel das interações na construção de novas aprendizagens? Como se efetivam essas interações? Como planejar para os nativos digitais, a fim de que sintam a necessidade de usar as tecnologias para aprender, e não só para busca de informações imediatas?

Os estudos no CME versaram sobre o percurso histórico do ensino híbrido, não como uma inovação tecnológica, mas sim fruto das propostas de pedagogos que tiveram uma visão a longo prazo, principalmente no deslocamento da relação do ensinar e aprender não centrado no professor, mas centrado no aluno, nos tempos, nos espaços e nas relações. O Manifesto dos Pioneiros, de 1932, já trazia como conceitos basilares a escola, a cidadania e as pedagogias ativas, não sendo possível pensar esses conceitos dissociados.

As metodologias ativas surgiram com o intuito de inovar a relação entre professor e aluno, propondo novas formas de abordar o ensino-aprendizagem colocando o aluno como principal agente de construção do conhecimento. Estas metodologias propõem a participação ativa dos alunos no contexto de sua aprendizagem; o professor como facilitador efetivo e medidor do conhecimento. DEWEY, ROGERS, NOVACK E FREIRE, entre outros, enfatizaram há muito tempo, a importância de superar a educação tradicional e focar na aprendizagem, no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele. Para DEWEY (1916), “aprendemos quando compartilhamos experiências, e isso só é possível num ambiente democrático, onde não haja barreiras ao intercâmbio de pensamento”. Nas pedagogias ativas, as contribuições de FREINET são muito atuais. Os quatro eixos de FREINET - a comunicação, a afetividade, a cooperação e a autonomia que dialogavam entre si, colocam em discussão não apenas os circuitos para os estudantes como a questão da natureza, o contato da criança com o contexto, com a vida exterior.

É necessário problematizar então que o fundamento teórico para a qualidade do ensino, possibilitando interações, aprendizagens compartilhadas e protagonismo do estudante está dado, desde FREINET, DECROLY, WALLON, MONTESSORI, e é impressionante como permanecem as dificuldades em mudar práticas do século XIX. Percebe-se que, mesmo incorporando a questão do protagonismo no discurso, muitos planejamentos e projetos políticos-pedagógicos não apontam a autonomia dos estudantes sobre os seus percursos, e se olharmos criticamente, perceberemos que há poucos avanços. A partir dessa reflexão, há que se alertar para que a abordagem híbrida não se constitua em mais uma metodologia tradicional, transvestida de inovação. Mas sim, uma prática de ensino participativa que mobiliza atividades que conjugam o virtual e o presencial, sempre de forma complementar, planejadas pelos professores, para atingir alguns objetivos de aprendizagem.

O ensino híbrido deve ser pensado em três perspectivas significativas – tempos, espaços e interações – enquanto pedagogia, para que não seja entendido apenas como abordagem tecnológica. Há que se pensar como esse ensino híbrido abre um espaço efetivo de interação, com foco nas aprendizagens que acontecem nos diferentes momentos, no ciclo da vida. É crucial pensar qual é o Currículo que deve emergir como fonte de conhecimento a fim de constituir uma comunidade de aprendizagem.

Alguns especialistas da área da Educação atualmente retomam os conceitos citados e vêm nos ajudando a pensar sobre o assunto. Na nota técnica produzida por MELLO (2020), encontra-se a afirmação de que o

ensino híbrido tem seu DNA nas pedagogias ativas estudadas e discutidas desde o século passado:

“Seu DNA são as premissas das pedagogias ativas, uma inovação que se deve aos pedagogos de visão ampla de longo prazo que só mais de um século depois encontrou, nas tecnologias, o suporte ideal para desenvolver todo o seu potencial. E a aprendizagem personalizada, o respeito aos ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento de atitudes colaborativas é parte inseparável desse DNA.”

No livro “Ensino híbrido - personalização e tecnologia na educação”, há a afirmação de que o ensino híbrido está ligado também à flexibilização do currículo para que abranja experiências coletivas e ao mesmo tempo caminhos para cada estudante:

“Híbrido também pode ser um currículo mais flexível, que planeje o que é básico e fundamental para todos e que permita, ao mesmo tempo, caminhos personalizados para atender às necessidades de cada aluno.”

(BACICH, 2015 pág. 15)

O ensino híbrido é uma questão de mediação pedagógica com o uso ou não das tecnologias, sendo que a relação aluno--professor deve ser reinventada, pois mais do que adaptar o ensino à condição remota, requer a apropriação pelas(os) educadoras(es) e estudantes de uma nova cultura de aprendizagem. O grande desafio da abordagem híbrida passa pela combinação do respeito ao protagonismo do aluno e essa personalização, que muitos autores defendem, precisa ser voltada para a construção de comunidades de aprendizagem, com foco em como as pessoas aprendem de forma colaborativa, como nessa mediação teremos o ensino personalizado e ao mesmo tempo a integração dos sujeitos através de projetos e práticas. Enfim, reaprender o que é ser professor em uma nova concepção de escola.

Nesse sentido, a abordagem híbrida requer possibilidades de adequações nos planejamentos para que se proponham atividades que façam sentido para o percurso de cada estudante e ao mesmo tempo se voltem para uma aprendizagem compartilhada com o grupo. Nessa visão, mesmo quando o professor está distante fisicamente, sua presença se faz por meio dos estudos e pesquisas guiados e sempre por ele orientados. E, a partir dessa premissa, nos parece fundamental que tais discussões permeiem as construções dos planos de ensino das(os) educadoras(es) e sejam mobilizadas continuamente pelas equipes educacionais.

Ao pesquisarmos essas abordagens mais inovadoras, encontramos práticas de ensino e aprendizagem mais comuns nas metodologias ativas de aprendizagem, estão: a aprendizagem baseada em projetos – tem por

objetivo fazer com que os alunos adquiram conhecimentos por meio das soluções possíveis dentro de um contexto específico; a aprendizagem baseada em problemas – tem como propósito tornar o aluno capaz de construir o aprendizado conceitual, procedimental e atitudinal por meio de problemas propostos; sala de aula invertida – o objetivo é que os alunos tenham acesso antecipado ao conteúdo e possam pesquisar, interagir e opinar no encontro presencial; gamificação – trata-se da utilização de jogos em situações de ensino; estudo de caso – o professor apresenta uma situação real e pede aos alunos para resolverem. Em todas as práticas de metodologias ativas os alunos têm a oportunidade de serem mais proativos, críticos, interessados e com maior capacidade na resolução de problemas.

Como nos lembra o texto Diretrizes Gerais para Aprendizagem Híbrida, colocado em consulta em novembro de 2021 pelo Conselho Nacional de Educação, é importante que a abordagem e metodologias híbridas não se confundam com a modalidade EaD, pois a educação híbrida pode ser desenvolvida na oferta comum de todo e qualquer curso, tanto na educação básica, como na educação superior, contemplando a educação profissional e tecnológica que, “no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (artigo 39 da LDB), complementando e agregando possibilidades de organização e de práticas pedagógicas flexíveis e inovadoras que ressignificam, temporal e espacialmente, os percursos curriculares diferenciados e a dinâmica das relações e mediações entre os diferentes atores da comunidade escolar, bem como das interações entre a escola e o mais amplo ambiente externo.

O ensino híbrido não pode ser confundido com a atividade remota. De acordo com SCHLEMMER e MOREIRA (2019), o ensino remoto ou aula remota se configura como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, especialmente em função das restrições impostas pelo Covid-19, que impossibilitou a presença física de estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais.

A partir dessa análise, o termo remoto faz apelo a algo distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. Nessa modalidade, o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula

presencial física. Portanto, ensino híbrido não é uma solução encontrada para conjugar, emergencial ou perpetuamente, os modos presencial e remoto de ensino em virtude termos vivenciado uma pandemia. É preciso cautela para não chamar de ensino híbrido o que, na verdade, é ensino remoto. (SCHLEMMER; MOREIRA, 2020, p.9)

O ensino híbrido, a partir do ensino fundamental, ao combinar atividades com e sem a intervenção direta do professor, possibilita que o aluno estude de forma individual ou coletiva, com apoio dos recursos digitais e, em sala de aula, com apoio do professor e do grupo, estimulando o pensamento crítico na medida em que os estudantes têm a oportunidade de compreender os assuntos de maneira mais aprofundada e levar questões e curiosidades para os encontros presenciais.

Neste ensino híbrido, que poderá transitar entre essas duas realidades: o presencial e o mediado pelas telas, seja de um celular, de um tablet ou de um computador, é preciso criar um canal de comunicação sensível com e para as crianças, jovens e adultos para que, de acordo com Candau (2011 p. 13), “possa oferecer espaços e tempos de ensino-aprendizagem significativos e desafiantes para os contextos sociopolíticos e culturais atuais.”. A autora ainda destaca que “não é possível conceber experiência pedagógica desculturizada, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade”, e as tecnologias fazem parte do momento social vivido pela humanidade, na maioria das sociedades, e o Brasil se inclui nesse cenário.

4.2 Especificidades do ensino híbrido na educação infantil

Na educação da infância, é necessário compreendemos que as tecnologias fazem parte da cultura digital, os diálogos reais e afetivos, podem acontecer com as telas, e para além das telas. A interação professor e crianças na modalidade híbrida, deve ir além da modalidade on-line, como ocorreu no ano de 2020. Nela, há a possibilidade de atender os alunos presencialmente, “diminuindo os efeitos da interação professor e crianças na modalidade digital exclusiva (que) alargaram ainda mais as diferenças sociais e econômicas do nosso país, pois o acesso às tecnologias ainda não é realidade para todos (SANCHES, et al, p. 63).

Faz-se necessário garantir o equilíbrio das experiências e linguagens em qualquer ensino para crianças, seja ele híbrido ou não. Os seis direitos irrevogáveis que estão na BNCC como conviver, brincar, conhecer-se, expressar-se, participar e explorar, dentro de dois grandes eixos: de interação e brincadeiras, necessitam acontecer dentro de um contexto no

qual os saberes significativos se concretizem a partir das experiências cotidianas e nas interações com seus pares.

A flexibilização dos currículos poderá possibilitar que, tanto em casa quanto na escola, os saberes possam ser apropriados pelos alunos, por meio de vivências significativas, possibilitando o seu pleno desenvolvimento.

Na discussão sobre as tecnologias e a educação infantil, segundo Sanches e TOQUETÃO (2019), o primeiro passo é reconhecer os avanços das tecnologias, as concepções e princípios que sustentam a educação da infância e, entre eles, a multimodalidade, ou seja, os múltiplos modos de linguagens e marcas culturais. As autoras destacam que os multiletramentos precisam estar contidos nas propostas didáticas para valorizar as diferentes formas de se comunicar, definidas aqui com [...] gestos, sinais, símbolos, imagens em suas práticas sociais, que configuram a multimodalidade na comunicação, envolvendo os princípios da pluralidade cultural e a diversidade de linguagens (SANCHES, et al, 2020, p. 62- 63).

Em consonância com essa visão, o documento orientador da SME trouxe, no tocante à educação infantil:

...de acordo com o inciso VII do artigo 2º da Resolução CME nº 02/2020, as unidades de educação infantil foram orientadas quanto ao trabalho remoto: “VII - para a educação infantil, na faixa etária correspondente de 0 a 5 anos, deverão ser elaborados e enviados, de forma digital, roteiros de brincadeiras, atividades lúdicas, literárias, musicais e culturais”.

Nesse sentido, como medida de não distanciamento dos bebês e crianças das experiências vividas no ambiente educacional, foi enviado o material Trilhas de Aprendizagens e a divulgação de links, sites com informações e sugestões de atividades/vivências interessantes que pudessem ser feitas com as crianças e os familiares nesse período em que estiveram em casa. Não pretendemos que os familiares e/ou responsáveis reproduzam experiências com as crianças à luz do contexto educacional, uma vez que isso é papel da escola. Mas que fiquem atentos, pois as crianças, nesse período de isolamento social, necessitam/necessitarão de mais interações com as pessoas que convivem e da disponibilidade dos adultos.

4.3 Desafios à igualdade e inclusão digital

Sabemos que a aprendizagem é uma ação que se dá na interação, necessariamente mediada pelo outro, por meio da linguagem e da

diversidade de experiências no contexto social. E o direito e as condições de aprendizagens precisam ser garantidos para todos.

A tecnologia digital pode promover a transmissão de aulas para os estudantes ou a realização de pesquisas e atividades em casa. Dependendo do planejamento e das condições em que for ofertada, em termos de experiências curriculares, pode-se correr o risco de serem geradas mais desigualdades de oportunidades para os estudantes.

Mesmo com os esforços administrativos e pedagógicos da SME e de seus profissionais, muitas possibilidades de interação e mobilização de aprendizagens durante a pandemia não puderam alcançar a todos os estudantes, devido às necessidades de acesso a equipamentos apropriados e pacote de dados. Assim como qualquer outro serviço público que se baseia nas soluções digitais, o ensino e a educação precisam garantir que as condições sejam acessíveis a todos, sob o risco de se alargarem ainda mais as desigualdades de oportunidades do acesso à informação e à construção do conhecimento.

Ao abordar a exclusão digital os estudos de EBBERS, JANSEN, & van DEURSEN (2016), van DEURSEN & HELSPER (2015) e REDDICK, ABDELSALAM, & ELKADI (2012) propõem três níveis em que pode ocorrer: o primeiro nível de exclusão digital está relacionado ao acesso à tecnologia; o segundo nível inclui as competências digitais, considerando as habilidades requeridas para usar a tecnologia; o terceiro nível pressupõe que nem todas as pessoas conseguiriam transformar o acesso e uso em resultados reais, mesmo que tivessem acesso e as competências necessárias.

Neste momento que caminha para o período pós pandemia, com uma maior aproximação da normalidade no que diz respeito à frequência e às aulas presenciais, é necessário investir nas ações pedagógicas que possam reduzir a desigualdade que foi ampliada nesse período de pandemia e planejar momentos para discutir a necessidade de inclusão digital e explorar melhor os recursos disponibilizados dentro de uma escola equipada e com investimento na formação de professores. Dessa forma, possibilitar o desenvolvimento dos saberes sintetizado na Matriz de Saberes e nos conceitos orientadores do Currículo da Cidade, quais sejam: Educação Integral, Equidade e Educação Inclusiva, que se articulam aos direitos, valores, objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

5. Experiências, boas práticas e desafios na RME SP

As tecnologias para a aprendizagem (TPA) na RME trabalham na intenção de que os estudantes não apenas saibam utilizar as tecnologias, mas que entendam como podem utilizá-las para interagir, conectar-se com o outro, participar e formar redes, colaborar, agir, responsabilizar-se, construir e ressignificar conhecimentos a partir das tecnologias, na perspectiva de sujeito integral em todas as suas dimensões, que conhece, investiga e expressa o mundo. Todas as propostas do núcleo de TPA estão atreladas às ações pedagógicas inovadoras e em toda experiência da Rede.

Dando sequência às atividades de engajamento e formação dos professores envolvidos na construção do Laboratório de Educação Digital – LED, durante o ano de 2020, foram implementadas novas estratégias formativas com a criação de dois cursos intitulados “Criação, inventividade e aprendizagem no laboratório de educação digital – LED” e “Computação física para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares no laboratório de educação digital – LED”. Estes dois cursos, em consonância com o Currículo de Tecnologias para Aprendizagem da Cidade de São Paulo e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, tiveram como objetivo apresentar estratégias didáticas e atividades inovadoras possíveis de serem aplicadas presencialmente ou em ambientes virtuais de aprendizagem, na expectativa de promover maior integração entre as práticas docentes e a otimização do uso dos LEDs.

A partir desses cursos, foi produzido pela SME em 2021 o livro “Práticas para atividades híbridas e interdisciplinares envolvendo criação, inventividade e computação física”, que traz sugestões de práticas inspiradoras com atividades lúdicas e criativas, no estilo mão na massa e com materiais alternativos ou recursos digitais, e resultaram num material que dá acesso aos catálogos dos trabalhos entregues pelos participantes dos cursos, bem como a uma pluralidade de recursos didáticos e metodologias, como investigação, projetos, resolução de problemas, vivências para promoção de aprendizagens.

Essas estratégias visaram à apropriação das tecnologias disponíveis nestes espaços, não apenas para ampliar conhecimentos técnicos, mas provocar reflexões acerca da real função de transformar esses espaços em locais de construção coletiva do conhecimento de modo interdisciplinar, promovendo a participação de professores de outras áreas.

Essas práticas perpassam pelos eixos estruturantes, programação, tecnologia de informação e comunicação e letramento digital, definidos pelo Currículo da Cidade para as tecnologias para aprendizagem,

propondo o uso das mídias e tecnologias digitais emergentes na sociedade, que foram para além dos muros da escola, entraram nas nossas casas e influenciaram os processos de ensino e aprendizagem.

Para além das conceituações necessárias sobre as pedagogias ativas e possibilidades de atividades e interações virtuais, o material produzido pela SME “Uso de tecnologias em contexto de pandemia: o que aprendemos e como prosseguir aprendendo” (2021) também apresenta as experiências com algumas Emef (Escolas Municipais de Ensino Fundamental) da rede com as aulas síncronas e indicações de aplicativos e programas on-line voltados ao desenvolvimento de atividades diversas por intermédio das tecnologias: recursos para produção de conteúdos, recursos para votação e enquetes on-line, para criação colaborativa, para simulações, para gestão de projetos, disponibilização de conteúdos e para a comunicação.

As diferenciadas práticas pedagógicas dos professores durante a pandemia foram organizadas na página da SME, num repositório de sequências didáticas por área de conhecimento, cuja utilização é livre para os educadores da rede. Pensar nas produções dos próprios educadores que possam inspirar e mobilizar boas interações didáticas, em consonância com os documentos orientadores da SME, remetem a uma rede de aprendizagens também entre educadores e deve ser prática perene a ampliação e qualificação desses espaços de divulgação, consulta e disseminação de boas práticas.

No momento em que enxergamos o potencial das tecnologias em encurtarem as distâncias, em especial durante a pandemia, e trazerem novas possibilidades de motivar e engajar os estudantes nas atividades escolares cotidianas, não podemos desconsiderar a preocupação com a proteção de dados dos estudantes, a segurança dos sites e aplicativos utilizados e o cuidado com o excesso de exposição a telas e dispositivos, ponderando as situações e experiências que são positivas quando realizadas por meio de recursos tecnológicos e seu tempo de duração.

6. Considerações finais

Os estudos e análises realizados por esta Comissão Temporária do CME-SP se construíram a partir dos conceitos e experiências acumuladas e vivenciadas neste momento histórico. Entendemos, pois, que muito há que se aprofundar e investigar acerca do ensino híbrido e dos usos das tecnologias voltadas à aprendizagem, sendo essa manifestação carregada das ideias, esperanças, inspirações, incertezas e ressalvas que o novo traz,

na certeza de que o assunto permanece em pauta e que as discussões e ressignificações emergidas da própria RME, das práticas de seus profissionais e estudantes constituirão as diretrizes das práticas híbridas.

A fim de gerar subsídios para a discussão sobre o ensino híbrido, educação e aprendizagem híbrida e seu potencial para a educação, o CME considera que essa abordagem epistemológica, axiológica, antológica e pedagógica pode ser um dos caminhos para aumentar o engajamento dos estudantes para o desenvolvimento das aprendizagens. Embora a interação e o ensino presenciais ainda sejam as vias principais para a qualidade de uma educação plural e emancipadora, a proposta de ensino híbrido pode integrar o uso das tecnologias com outras práticas pedagógicas e ter como base a flexibilidade, a diversificação de estratégias pedagógicas e a identidade das escolas explicitadas em seus Projetos Pedagógicos.

Considerando a complexidade da temática, apresentamos as seguintes possibilidades:

- a) que as práticas híbridas possam ser entendidas como possibilidades de ampliação dos tempos e espaços de aprendizagem, inclusive como aliada nas situações de necessidade de recomposição de aprendizagens;
- b) investir na criação de um parque tecnológico onde todas as unidades escolares sejam priorizadas no acesso à internet;
- c) disponibilizar a formação em serviço, para professores e gestores, com foco no uso dos recursos digitais, inovações pedagógicas e metodologias ativas;
- d) reorganizar os tempos de planejamento dos professores, nas unidades escolares, priorizando as discussões, reflexões e divulgação de práticas exitosas sobre como as tecnologias são utilizadas para atender às demandas quer seja pelos períodos de distanciamento ou para o ensino presencial;
- e) garantir o bom funcionamento dos recursos digitais oferecidos aos estudantes e professores por meio de experiências com tecnologias, que desenvolvam a imaginação, investigação, criatividade e proporcionem a descoberta e, em caso de dificuldades no acesso, ofertar recursos não-digitais equivalentes (materiais pedagógicos, impressos, livros, entre outros);
- f) estimular a atualização dos PPPs, conforme as mudanças nas práticas educacionais, de forma que sejam exequíveis;
- g) analisar os recursos digitais e a clareza na proposta pedagógica da atividade, respeitando a faixa etária, os conceitos do currículo da cidade e o tempo de utilização e exposição nas telas;

- h) manter, ampliar e divulgar o acompanhamento, registros e memória das experiências na área das tecnologias, baseadas no protagonismo de educadores e estudantes da rede municipal de ensino;
- i) que seja fortalecido e ampliado o debate, estudos e discussões sobre o uso das TDICs como recursos didáticos por meio de seminários, produção de materiais, fóruns permanentes, redes de compartilhamento de experiências e projetos colaborativos;
- j) que as práticas pedagógicas conjugando os espaços reais e os virtuais ocorram na perspectiva de uma educação emancipatória, inclusiva e humanizadora.

SÓ OS CONCEITOS QUE NÃO TÊM HISTÓRIA PODEM SER DEFINIDOS
(ADORNO)

7. Referências

Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – Lei nº 9.394, 1996.

Brasil, MEC/CNE. Diretrizes Gerais sobre aprendizagem híbrida. Brasília, 2021.

Disponível

em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=227271-texto-referencia-educacao-hibrida&category_slug=novembro-2021-pdf&Itemid=30192

São Paulo, Secretaria Municipal de Educação. Instrução Normativa No. 29 de 21/07/2021. Dispõe sobre a reorganização e replanejamento do trabalho educacional no segundo semestre letivo de 2021 nas Unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.

Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-29-de-21-de-julho-de-2021>

São Paulo, Conselho Municipal de Educação. Resolução CME nº 02/2020 – Estabelece normas para a reorganização dos calendários escolares, devido ao surto global do Coronavírus, nas Unidades educacionais do Sistema Municipal de Ensino de São Paulo. São Paulo, 2020.

São Paulo, Secretaria Municipal de Educação. Acompanhamento das Aprendizagens e O Plano de Ação. São Paulo, 2020.

Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/11/Acompanhamento-das-Aprendizagens-2.pdf>

São Paulo, Secretaria Municipal de Educação. Coleção Priorização Curricular. São Paulo, 2021.

Disponível

em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/colecao-priorizacao-curricular-e-disponibilizada-aos-educadores/>

São Paulo, Secretaria Municipal de Educação. Orientações aos professores Ensino Fundamental e Médio. São Paulo, 2021.

Disponível

em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/ensino-fundamental-e-medio/orientacoes/>

Fundação Carlos Chagas. Pesquisa: Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica. Brasil, 2020.

Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>

São Paulo, Secretaria Municipal de Educação. Práticas para atividades híbridas e interdisciplinares envolvendo criação, inventividade e computação física. São Paulo, 2021.

Disponível

em: https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wpcontent/uploads/2021/06/PraticasParaAprendizagem_SME-1-1.pdf

São Paulo, Secretaria Municipal de Educação. Uso de tecnologias em contexto de pandemia: o que aprendemos e como prosseguir aprendendo. São Paulo, 2021.

Disponível

em: https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/09/Uso-deTecnologias_versao-final-2.pdf

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.) Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo: desafios para a prática pedagógica. In: Candau, Vera Maria; Moreira, Antonio Flávio. (Orgs.). Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

DEWEY, John. Democracia e Educação – Introdução à Filosofia da Educação, Companhia Editora Nacional - Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira, 4ª edição, 1979.

EBBERS, W. E., JANSEN, M. G., and van DEURSEN, A. J. (2016). Impact of the digital divide on e-government: Expanding from channel choice to channel usage. *Government Information Quarterly*, 33(4), 685-692.

FELDMANN, Marina Graziela. Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade. São Paulo: Editora Senac, 2010.

MELLO, Guiomar Namó de. Nota Técnica. Academia Paulista de Educação, 2020.

MORAN, José. Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação hoje. In.: Bacich, L; Tanzi Neto, A.; Trevisan, F. M. (Org). Ensino Híbrido: personalização e tecnologias na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. Definição citada no texto: Contribuições do Google Sala de Aula para o Ensino Híbrido, de Edson Pedro Schiehl e Isabela Gasperini, publicado na Revista Novas Tecnologias na Educação v.14 nº 2, dezembro, 2016

MOREIRA, J.A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. *Revista UFG, Goiânia*, v. 20, 2020.

Disponível

em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 14 mar. 2022.

SANCHES, Emília Cipriano; TOQUETÃO, Sandra Cavaletti. A letra viva na educação da Primeira Infância. In: Alfabetização, Letramento e Multiletramentos em Tempos de Resistência. LIBERALI, Fernanda Coelho; MEGALE, Antonieta. (Orgs). Campinas, S.P.: Pontes Editores, 2019.

SANCHES, Emília Cipriano (Org.) et al. Uma janela de possibilidades na educação da infância em tempos de pandemia. Manifesto do Grupo de Pesquisa de Políticas Públicas da Infância- Criando PUC-SP/ Organizadoras: Emília Cipriano Sanches, Sandra Cavaletti Toquetão e Shirlei Nadaluti Monteiro – 1, ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020

II. DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

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

RECOMENDAÇÃO SME/CME Nº 02 DE 19 DE ABRIL DE 2022

Dispõe sobre as Diretrizes Gerais para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva com Abordagem Específica na Rede Municipal de São Paulo.

Interessado: Conselho Municipal de Educação – CME

Assunto: Diretrizes Gerais para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva com Abordagem Específica na Rede Municipal de São Paulo

Conselheiras Reladoras: Cristina Margareth de Souza Cordeiro (Presidente da Comissão), Sueli Aparecida de Paula Mondini, Luci Batista Costa Soares de Miranda, Silvana Lucena dos Santos Drago e Fátima Aparecida Antonio

Aprovada em sessão plenária de 17/03/2022 e revisada em 19/04/2022

I. RELATÓRIO

1. Introdução

A presente recomendação tem por objetivo elaborar normas complementares às diretrizes definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e, na sua composição, apresenta pressupostos, conceitos, princípios e diretrizes, pilares da política de educação especial na perspectiva inclusiva, consubstanciada em marco regulatório das esferas nacional e municipal e em documentos nacionais e internacionais que tratam da Educação inclusiva.

Também compõem o documento, 4 ANEXOS que complementam o marco regulatório e resgatam dados e o percurso da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – SME SP na construção da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva:

ANEXO I - Referências Legais e Normativas.

ANEXO II - Notas históricas sobre o movimento municipal de São Paulo que resgatam os principais movimentos e ações realizadas na cidade de São Paulo para o atendimento das pessoas com deficiência.

ANEXO III - Perfil do Público-alvo da Educação Especial, com análise dos dados de todas as etapas e modalidades da educação básica da rede municipal de ensino, relativos à matrícula e trajetória escolar do público-alvo da educação especial, com intersecções: idade, tipo de deficiência, etapa da educação básica, ensino regular, escola especial, sexo e raça.

ANEXO IV - Percursos e avanços das políticas públicas de Educação Especial na perspectiva Inclusiva no município de São Paulo, que retratam a trajetória da SME, nos últimos 20 anos, a continuidade e o aperfeiçoamento das políticas que resultaram na Política Paulistana de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.

2. Pressupostos

A necessidade contemporânea de se constituir uma escola para todos tem mobilizado a sociedade no reconhecimento de que a educação é um bem público, um direito humano fundamental e a base que garante a efetivação de outros direitos. Essa perspectiva sustenta-se em um movimento mundial de reconhecimento dos direitos humanos e da diversidade humana. Conceitos como diferença, educação inclusiva, equidade, eliminação de barreiras, desenho universal para a aprendizagem, trabalho colaborativo fazem parte do novo ideário da educação.

O direito à educação das pessoas com deficiência é, ainda, muito recente na nossa história. Essa ideia vem sendo disseminada, mais enfaticamente, em nosso país a partir dos anos 1990. Inicialmente essa prerrogativa se referia a alguns casos considerados com potencial para acompanhar a escola regular e, mesmo assim, a presença desses poucos alunos era por vezes tolerada tornando-se praticamente excluídos dentro da própria escola.

A Educação Inclusiva é fruto de importantes mudanças ocorridas pelo mundo e tem se introduzido com força em nosso meio, indicando uma sociedade que busca cada vez mais o convívio amplo e perene entre seus membros independentemente de quaisquer condições e/ou diferenças.

Alguns fatores contribuíram para as mudanças em relação aos direitos das pessoas com deficiência: o final da II Guerra Mundial e a inserção na sociedade de pessoas que adquiriram deficiências em decorrência dos conflitos bélicos; o movimento organizado em associações de pessoas com deficiência e suas famílias em defesa de seus direitos; as convenções internacionais ratificadas e incorporadas às políticas públicas brasileiras. Mais recentemente, a Declaração de Incheon, aprovada em maio de 2015 por mais de 100 países, reafirma o compromisso da comunidade de educação no acesso, na equidade e na inclusão, bem como na qualidade e nos resultados da aprendizagem, no contexto de uma abordagem de educação ao longo da vida.

A educação na escola regular para todos sem distinção é diretriz assegurada na Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008. Pesquisadoras como Neves, Rahme, Ferreira (2019, p.12) alertam que a educação das pessoas com deficiência se configura, ainda, desafiadora para a sociedade e para as instituições de ensino, quando consideramos o longo percurso de estigmatização social experimentado pelas pessoas com deficiência e a constituição dos espaços segregados.

Embora esse marco normativo brasileiro não diferencie mais estudantes que serão educados daqueles estudantes que serão reabilitados, existem ainda ameaças e pressões de grupos ligados ao legislativo ou executivo, que insistem em retomar ideias obsoletas da década de 1970 de que apenas alguns poderiam ter acesso à educação, retirando direitos conquistados pelo povo brasileiro na [Constituição Federal de 1988](#). Direitos esses que devem ser garantidos a todos, independentemente de idade, gênero, raça, etnia, orientação sexual, origem, crença, convicção política, deficiência, situação econômica e social ou qualquer outra.

3. Conceitos

3.1. Deficiência

Historicamente as pessoas com deficiência foram denominadas de diferentes formas dependendo das concepções que habilitam indivíduos, grupos sociais, a sociedade, a cultura, a linguagem utilizada. Segundo Mendes (2001), a evolução do conceito de deficiência permite visualizar a relatividade de uma determinada concepção que parece sempre estar vinculada a um contexto histórico específico. Izabel Maior no artigo “História, conceito e tipos de deficiência” afirma:

Da invisibilidade à convivência na sociedade, houve uma longa trajetória representada pelas medidas caritativas e o assistencialismo, correspondentes a ações imediatistas e desarticuladas, que mantiveram as pessoas com deficiência isoladas nos espaços da família ou em instituições de confinamento. (MAIOR, 2016, p.1)

Oliva (2016) alerta para as diferentes nomenclaturas utilizadas no campo da inclusão e o significado atribuído nas políticas:

Primeiramente, convém lembrar que, em 2013, a [Lei n. 12.796](#) alterou a [Lei n. 9.394 \(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB\)](#), de 1996, e substituiu a terminologia educandos com necessidades especiais por educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Os termos portadores de necessidades educacionais especiais e alunos/educandos com necessidades educacionais especiais englobavam a infinita variedade de casos em que um atendimento educacional especializado se fazia necessário e passaram a ser empregados nas legislações educacionais brasileiras e em importantes relatórios de organismos internacionais a partir da década de 1990, embora tenham sido primeiramente empregados pelo Relatório Warnock em 1978 (Lopes, 2014). Ao analisar o uso dessas terminologias, Lopes aponta que elas aparecem nos documentos legais brasileiros vinculadas à educação especial, dando a entender que qualquer necessidade educacional é sinônimo de anormalidade. Interpretações equivocadas levaram à estigmatização daqueles que, de alguma forma, necessitaram dessa modalidade de ensino. [...] (g.n.) (OLIVA, 2016, p. 494)

Segundo Monteiro e Manzini (2008):

as ações de um indivíduo têm como base uma concepção que foi desenvolvida dentro de um processo histórico, sendo assim, pode-se dizer que o conceito que se tem de algo direciona a prática, ou ainda, determina as atitudes. Portanto, em se tratando da temática inclusão de alunos com deficiência em salas de aulas de ensino regular, as atitudes do professor em relação ao ensino desse aluno estariam diretamente ligadas ao seu conceito de inclusão. (MONTEIRO e MANZINI 2008, p. 36)

O Modelo Social da deficiência surge com um novo conceito que supera a ideia de impedimento como sinônimo de deficiência, previsto na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência outorgada pela ONU em 2006 e ratificada pelo Brasil como emenda constitucional, por meio do [Decreto Legislativo nº 186/2008](#) e pelo [Decreto Executivo nº 6.949/2009](#), assim define Pessoas com deficiência:

são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas

barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (ONU, 2016, p. 16)

O [Decreto 6.949/2009](#) e, como tal, todo o marco legal passa a utilizar a terminologia “pessoas com deficiência”.

A deficiência é um conceito em evolução, de caráter multidimensional, e o envolvimento da pessoa com deficiência na vida comunitária depende de a sociedade assumir sua responsabilidade no processo de inclusão, visto que a deficiência é uma construção social. Esse novo conceito não se limita ao atributo biológico, pois se refere à interação entre a pessoa e as barreiras ou os elementos facilitadores existentes nas atitudes e na provisão de acessibilidade e de tecnologia assistiva (MAIOR, 2017).

O conceito de pessoa com deficiência expresso na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência supera as legislações tradicionais que normalmente enfocam o aspecto clínico da deficiência. O meio cultural, social e econômico é fator determinante para a garantia das pessoas com deficiência exercerem a sua cidadania com equidade e igualdade de direitos (FONSECA, 2007, item 4.4).

Entende-se, portanto, que deficiência é uma questão coletiva e da esfera pública, e é nossa obrigação prover todas as condições que efetivamente garantam o exercício dos direitos humanos e da justiça social.

3.2 Inclusão

A ideia de educação inclusiva sustenta-se em um movimento mundial de reconhecimento da diversidade humana e da necessidade contemporânea de se constituir uma escola para todos, sem barreiras, na qual a matrícula, a permanência, a aprendizagem e a garantia do processo de escolarização sejam, realmente e sem distinções, para todos (SÃO PAULO (SP), 2019, p. 27).

Carvalho (2005, p.3) ao se reportar a Declaração de Salamanca, considera: [...] parece não haver dúvidas de que os sujeitos da inclusão são todos: os que nunca estiveram em escolas, os que lá estão e experimentam discriminações, os que não recebem as respostas educativas que atendam às suas necessidades, os que enfrentam barreiras para a aprendizagem e para a participação, os que são vítimas das práticas elitistas e injustas de nossa aprendizagem e para a participação, os que são vítimas das práticas elitistas e injustas de nossa sociedade, as que apresentam condutas típicas de síndromes neurológicas, psiquiátricas ou com quadros psicológicos graves, além das superdotadas/com altas habilidades, os que se evadem

precocemente e, obviamente, as pessoas em situação de deficiência, também (CARVALHO, 2005, p.3).

Em se tratando das pessoas com deficiência a [Lei nº 13.146/2015](#), Lei Brasileira da Inclusão, determina, no artigo 1º, que seu principal objetivo é “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (g.n.) (BRASIL, 2015, art. 1).

Nesse sentido, a inclusão não trata apenas de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades, mas sim de todos aqueles a quem é negado o direito ao acesso e participação plena. Assegurar o acesso à educação é o primeiro passo, mas quando tratamos de inclusão estamos nos remetendo a ter espaços de aprendizagem de qualidade e estratégias pedagógicas que permitam aos estudantes prosperar, compreender suas realidades e atuar para uma sociedade mais justa.

3.3 Equidade

Na Declaração de Incheon (UNESCO, 2015, p. 7), localiza-se a articulação da equidade de forma mais direta ao eixo educação e inclusão, demonstrando um aprofundamento da atuação focalizada nos mais desfavorecidos, reforçando que as transformações devem ocorrer na esfera educacional e não em relação às relações sociais vigentes.

Inclusão e equidade na e por meio da educação são o alicerce de uma agenda de educação transformadora e, assim, comprometemo-nos a enfrentar todas as formas de exclusão e marginalização, bem como disparidades e desigualdades no acesso, na participação e nos resultados de aprendizagem. Nenhuma meta de educação deverá ser considerada cumprida a menos que tenha sido atingida por todos. Portanto, comprometemo-nos a fazer mudanças necessárias nas políticas de educação e a concentrar nossos esforços nos mais desfavorecidos, especialmente aqueles com deficiências, a fim de assegurar que ninguém seja deixado para trás (UNESCO, 2015, p. 7).

Demeuse e Baye (2008) consideram que historicamente, no que concerne a equidade aplicada às políticas públicas de educação, observa-se três fases, iniciando-se com a “igualdade de acesso”, isto é, o direito de todos ao sistema escolar, independentemente de sua posição social; “igualdade de tratamento”, a prestação de educação a todos; e, mais contemporaneamente, a “igualdade de resultados e competências”. (apud SILVA e GRACIANO, 2022, p.4)

3.4 Educação bilíngue para surdos

A educação de estudantes surdos tem sido pauta, nas últimas duas décadas, no marco legal brasileiro e nas políticas públicas quando se trata da garantia do direito à educação bilíngue e das especificidades educativas necessárias para assegurar o desenvolvimento e a aprendizagem: [Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002](#) (BRASIL, 2002), que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências; [Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005](#) (BRASIL, 2005) que regulamenta a [Lei nº 10.436/2002](#) e mais recentemente a [Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021](#) (BRASIL 2021), que altera a [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida (BRASIL, 1996).

Na escola, o aluno surdo alcança um nível de desempenho satisfatório quando há preocupação com o resgate de sua história, compreensão de sua singularidade linguística e uma educação que valorize suas capacidades e potencialidades, além de uma atenção às formas de organização social das comunidades surdas e à importância da Libras no processo educativo e nas demais instâncias cotidianas. Acrescenta-se a isso a relevância da disposição de recursos – sejam eles humanos, materiais, metodológicos ou outros – importantes para um ensino de qualidade no espaço escolar (LODI e LACERDA, 2009).

4. Princípios e diretrizes no atendimento escolar

4.1. Acesso/ ingresso na escola

A [Constituição Federal da República Brasileira de 1988](#), com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), reconhece a educação como um dos direitos fundamentais do ser humano e, assim, garante educação e acesso à escola para todos os brasileiros sem nenhuma diferenciação, conforme prescreve o artigo 205:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988) como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (artigo 208).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, [Lei nº 8.069/1990](#), no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

A assunção, do governo brasileiro, a compromissos e acordos internacionais impulsiona a universalização da educação obrigatória e gratuita para todas as crianças. Cabe destaque a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), posteriormente ratificada pela Declaração de Salamanca (1994) reforçando e esclarecendo que esse direito também deve estar assegurado às crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, dentro do sistema regular de ensino, bem como propõe formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

Embora a Declaração de Salamanca tenha como recomendação a frequência de todos os alunos em escolas comuns/regulares, inclusive dos que possuem deficiências mais severas, a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001 (BRASIL, 2001) não incorporaram a recomendação em sua totalidade e continuaram a prever o oferecimento de educação escolar também em escolas especiais (KASSAR, REBELO, OLIVEIRA, 2019, p. 7).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e ratificada com força de Emenda Constitucional, por meio do [Decreto Legislativo nº186/2008](#) e do [Decreto Executivo nº 6.949/2009](#), estabelece que os Estados Partes devem assegurar um sistema de

educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão, adotando medidas para garantir que:

a) as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;

b) as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (artigo 24).

Com a finalidade de orientar a organização dos sistemas educacionais inclusivos, o Conselho Nacional de Educação – CNE publica a [Resolução CNE/CEB, 04/2009](#), que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica. Este documento determina o público-alvo da educação especial, define o caráter complementar ou suplementar do AEE, prevendo sua institucionalização no projeto político-pedagógico da escola.

Ancorada nas deliberações da Conferência Nacional de Educação – Conae/2010, a [Lei nº 13.005/2014](#), que institui o Plano Nacional de Educação – PNE, no inciso III, parágrafo 1º, do artigo 8º, determina que os estados, o Distrito Federal e os municípios garantam o atendimento às necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades. Com base neste pressuposto, a meta 4 e respectivas estratégias objetivam universalizar, para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 04 a 17 anos, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado. O AEE é ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, podendo ser realizado por meio de convênios com instituições especializadas, sem prejuízo do sistema educacional inclusivo.

Considerando que a educação constitui-se em direito humano fundamental, incondicional e indisponível, assegurado no ordenamento jurídico brasileiro e sua efetivação deve ser cumprida sem distinção, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, cumpre destacar que a [Lei nº 13.416/2015](#), que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, sistematizou dispositivos relativos ao direito das pessoas com deficiência à educação, constantes da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e da [Lei nº 13005/2014](#), que institui o Plano Nacional de Educação – PNE,

assim como, especificou medidas contidas em Decretos Federais, Notas Técnicas emitidas pelo Ministério da Educação e em Resoluções publicadas pelo Conselho Nacional de Educação, que fazem parte do processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, elaborada à luz do artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006.

A [Lei 14.113/2020](#), que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), na Seção II que trata “Das Matrículas e das Ponderações”, estabelece no Art. 7º sobre a distribuição de recursos que compõem os Fundos e prevê no §3º item

d) na educação especial, oferecida, nos termos do § 3º do art. 58 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), pelas instituições com atuação exclusiva nessa modalidade para atendimento educacional especializado no contraturno para estudantes matriculados na rede pública de educação básica e inclusive para atendimento integral a estudantes com deficiência constatada em avaliação biopsicossocial, periodicamente realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar, nos termos da [Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015](#), com vistas, sempre que possível, à inclusão do estudante na rede regular de ensino e à garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 2020).

O [Decreto nº 10.656/2021](#), que regulamenta o Fundeb, no Artigo 22, admite a dupla matrícula dos estudantes que recebem atendimento educacional especializado na rede pública de ensino regular ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Público.

As políticas de financiamento da educação especial, desenvolvidas pelo governo federal visando assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação, têm repercutido na incorporação de matrículas desse público nos sistemas de ensino (FRANÇA, 2018 p. 111).

Em 2021 a [Lei nº 14.191](#) insere um novo capítulo na LDB, o capítulo V-A Da Educação Bilíngue de Surdos, e no Art. 60-A. conceitua educação bilíngue de surdos, o público a que se destina e estabelece os tipos de escolas e classes onde será ofertada:

[...] em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com

altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021). A evolução dos marcos legais, políticos e pedagógicos da educação brasileira, expressam a mudança da concepção de deficiência, a consolidação do direito da pessoa com deficiência à educação e a redefinição da educação especial, em consonância com os preceitos da educação inclusiva, sendo assegurado o direito à matrícula na rede regular de ensino não admitindo-se, portanto, a recusa de matrícula e o não atendimento das especificidades dos bebês, crianças, jovens e adultos com deficiência, por ferir o dispositivo constitucional que assegura o direito à educação, mas admite-se também o atendimento em escolas especiais.

4.2. Vinculação da matrícula à faixa etária

A [Portaria nº 1.035, que homologa o Parecer CNE/CEB nº 2/2018](#), estabelece o corte etário para matrícula inicial na educação infantil/pré-escola e no ensino fundamental exigindo que a criança tenha 4 anos completos até o dia 31 de março do ano de sua matrícula na Pré-escola e 6 anos completos na mesma data, no 1º ano do Ensino Fundamental.

O acesso, a permanência e a participação das crianças com deficiência de zero a três anos de idade na creche e dos quatro aos cinco anos na pré-escola são imprescindíveis para a consolidação do sistema educacional inclusivo. Desde a primeira etapa da educação básica, essas crianças têm a oportunidade de compartilhar espaços comuns de interação, de brincadeiras, de fantasias, de trocas sociais e de comunicação, assegurando seu desenvolvimento integral e promovendo a ampliação de potencialidades e autonomia e, sobretudo, produzindo sentido ao que aprendem por meio das atividades próprias de crianças desta faixa etária (BRASIL, 2015, [Nota Técnica Conjunta nº 02/2015 / MEC / SECADI / DPEE](#)).

O [Parecer Técnico nº 31/2009 / MEC / SEESP / DPEE](#), conclui:

Todas as crianças, jovens e adultos com deficiência devem ter assegurado o seu direito de aprender, na série correspondente à sua faixa etária. Os professores da educação básica, em articulação com a educação especial, devem estabelecer estratégias pedagógicas e formativas, metodologias que favoreçam a aprendizagem e a participação desses alunos no contexto escolar. Havendo a possibilidade de acesso à educação por meio do encaminhamento de alunos maiores à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, elimina-se a questão da terminalidade específica prevista na [Lei nº 9.394/96](#), considerando que os alunos com deficiência

continuarão a ter direito ao atendimento educacional especializado em qualquer etapa, nível ou modalidade de educação e ensino. (g.n.)

4.3. Atendimento Educacional Especializado - AEE

O atendimento educacional especializado – AEE, instituído na [Constituição Federal/1988](#) tem definido no [Decreto nº 7.611/2011](#), como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à escolarização.

O AEE complementar ao atendimento regular, não é substitutivo à escolarização, sendo fundamental para uma educação de qualidade dos bebês, crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação.

O acesso ao ensino regular e a oferta do AEE, para estudantes público-alvo da educação especial estão assegurados na LDB como serviços de apoio especializados para atendimentos e para a promoção de sua integração nas classes comuns, bem como definida nos Decretos nº [5.296/2004](#), nº [5.626/2005](#), nº [6.949/2009](#), nº [7.611/2011](#) e na [Resolução CNE/CEB nº 4/2009](#).

Art. 58 § 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela [Lei nº 13.632, de 2018](#)) LDB/ 1996

A [Resolução CNE/CEB nº 4/2009](#), que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, traz como função desse atendimento, a identificação e eliminação de barreiras no processo de aprendizagem, visando à plena participação dos estudantes público-alvo da educação especial. Orienta para a organização deste atendimento, prioritariamente, em sala de recursos multifuncionais da própria escola, no turno inverso ao da escolarização, podendo, ainda, ser realizado em outra escola ou em centro educacional especializado da rede pública ou comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos.

A [Nota Técnica nº 15/2010/MEC/CGPEE/SEESP](#) que trata das Orientações sobre Atendimento Educacional Especializado na Rede Privada traz:

As instituições de ensino privadas, submetidas às normas gerais da educação nacional, deverão efetivar a matrícula no ensino regular de todos os estudantes, independentemente da condição de deficiência

física, sensorial ou intelectual, bem como ofertar o atendimento educacional especializado, promovendo a sua inclusão escolar.

Portanto, não encontra abrigo na legislação a inserção de qualquer cláusula contratual que exima as instituições privadas de ensino, de qualquer nível, etapa ou modalidade, das despesas com a oferta do AEE e demais recursos e serviços de apoio da educação especial. Configura-se descaso deliberado aos direitos dos alunos o não atendimento às suas necessidades educacionais específicas e, neste caso, o não cumprimento da legislação deve ser encaminhado ao Ministério Público, bem como ao Conselho de Educação o qual, como órgão responsável pela autorização de funcionamento dessas escolas, deverá instruir processo de reorientação ou descredenciá-las. (g.n.)

Desse modo, cabe a todas as escolas, a disponibilização desse atendimento para os estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento ou com altas habilidades/superdotação, sempre que constatada a necessidade, não cabendo nenhum repasse dos custos decorrentes desse atendimento às famílias dos alunos.

Em relação especificamente aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista criada pela [Lei nº 12.764/2012](#), além de consolidar um conjunto de direitos, esta lei em seu artigo 7º, veda a recusa de matrícula às pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório.

4.4. Desenvolvimento e aprendizagem de todos os estudantes

Ensinar e aprender são processos que ocorrem de maneira concomitante no ambiente escolar. No entanto, aprender é um ato individual. Como tal, cada sujeito tem seus modos, tempos e ritmos de aprendizagem que necessitam ser compreendidos por nós educadores [...] (SÃO PAULO, 2019, p. 11)

A Declaração de Educação para Todos (1990), quando trata sobre “Universalizar o acesso à educação e promover a equidade”, reforça: as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. (Artigo 3, item 5 – g.n.)

A LDB/1996, em seu artigo 4º, estabelece que o dever do Estado com educação escolar pública deve ser efetivado mediante a garantia de: “IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e

quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. (g,n)

Mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), no Artigo 28, incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o aprimoramento dos sistemas educacionais e a institucionalização do AEE, bem como dos serviços e adaptações razoáveis:

II – [...] visando garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015).

Lopes e Prieto (2018) compreendem que a luta pela concretização do direito à educação do público-alvo da educação especial deve atentar-se, para além da garantia do ingresso e permanência na classe comum, a garantia da aprendizagem escolar. As autoras ressaltam também que os estudos que tratam sobre evidências de aprendizagem desses estudantes são ainda pouco expressivos, ficando em muitas escolas para segundo plano, com destaque maior à socialização, ao que compreendem a priorização da aprendizagem de habilidades relacionais dos alunos com DI em detrimento aos conteúdos curriculares (TONINI, 2001; MOSCARDINI, 2011, SOUSA, 2013) (LOPES & PRIETO, 2018, p. 51 e 56).

Pan (2008) afirma que todo ser humano tem capacidade de aprender, sendo esse um princípio da Inclusão. A aprendizagem, porém, pressupõe interação com o mundo, ambientes estimuladores e não estereotipados. Resta-nos investigar se esses ambientes fazem parte do cotidiano das escolas brasileiras e aprofundar nossas discussões sobre inclusão.

Sabemos que o conhecimento depende da riqueza das experiências oferecidas e é incompatível com o enclausuramento dos rótulos que as pessoas carregam a partir dos diagnósticos a que estão vinculadas, os quais determinam sua experiência subjetiva na escola, convidando-as a serem sempre as mesmas, sob o efeito de seus estereótipos, e impedindo-as de serem aquilo que se é: sempre diferente. (PAN, 2008, p. 193)

Assegurar as condições necessárias para o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, garantindo a participação plena em todas as

atividades desenvolvidas no contexto escolar e fora dele é o objetivo que deve ser alcançado por todas as escolas, sejam elas públicas ou privadas. As escolas de educação regular, públicas e privadas, devem assegurar as condições necessárias para o pleno acesso, participação e aprendizagem. Por isso, toda equipe que atua na escola deve se comprometer e concentrar esforços para a redução de barreiras para o acesso ao currículo, assegurando, desse modo, o atendimento educacional especializado – AEE, fundamentado nas práticas inclusivas, e ofertando os apoios, recursos, serviços e materiais necessários ao desenvolvimento e aprendizagem desses estudantes.

4.5. Avaliação

A avaliação pedagógica realizada pela unidade educacional compreende a verificação do aprendizado efetivamente realizado pelo aluno, pois ao mesmo tempo em que fornece subsídios ao trabalho docente, possibilita a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino, bem como expressa informações sobre as ações em desenvolvimento e a necessidade de regulações constantes. A avaliação nessa perspectiva se configura num processo dinâmico, considerando tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do estudante, quanto às possibilidades de aprendizagem futura. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana.

O ato avaliativo é de extrema importância no contexto escolar devido à sua relação direta com o planejamento pedagógico, ou seja, para planejar adequadamente a ação educativa é necessário conhecer o ponto de partida e o seu sentido está em propiciar ao professor conhecer o desempenho do estudante para tomar decisões sobre o planejamento de ensino. Portanto, é imprescindível conceber a avaliação numa vertente processual e, além disso, desenvolver uma visão de acompanhamento e não de comparação e classificação, uma vez que desejamos construção de sistemas educacionais inclusivos, cujo foco é, justamente, a diferença como elemento norteador das práticas pedagógicas. (SÃO PAULO, 2018, p. 86)

Oliveira e Campos (2005) consideram que todo aluno público-alvo da Educação Especial (PAEE), conforme estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), deve ser

avaliado de modo que sejam identificadas suas necessidades para a tomada de decisões quanto ao atendimento necessário. Nesse contexto, a avaliação torna-se elemento fundamental para acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, contribuir para o planejamento de oferta dos recursos necessários para viabilizar o seu sucesso educacional, assessorar as tomadas de decisão quanto a mudanças de estratégias/metodologia de ensino visando garantir a escolaridade do aluno (apud MENDES e D´AFFONSECA, 2018, p. 925).

Pagaime (2018) considera que a participação dos alunos com deficiência nos processos avaliativos depende, em muitos casos, da promoção de condições de acessibilidade como braille, provas em formato ampliado, leitura da prova, auxílio para transcrição das respostas, tradução em língua de sinais, extensão do tempo para realizar a prova, dentre outras. Além disso considera que:

[...] trazer à tona os objetivos e as críticas que envolvem as avaliações em larga escala é fundamental para inserir nesse palco os estudantes público-alvo da educação especial, os desafios inerentes à educação inclusiva e a busca pela qualidade do ensino e da aprendizagem também desses alunos (PAGAIME, 2018, p. 21).

Além da avaliação do aluno também é fundamental avaliar o Plano de AEE para aprimorar, constantemente, se a definição e organização de estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade estão atendendo as suas especificidades.

4.6. Acessibilidade/tecnologia assistiva

O direito da pessoa com deficiência à concessão dos recursos de tecnologia assistiva está assegurado em diversos dispositivos do nosso marco legal.

O [Decreto nº 3.298/1999](#), que regulamenta a [Lei nº 7.853/1989](#), define, “matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas [com deficiência] [...]”. Estabelece no artigo 19, o direito do cidadão brasileiro com deficiência às Ajudas Técnicas:

Consideram-se ajudas técnicas, para os efeitos deste Decreto, os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social.

Parágrafo único. São ajudas técnicas: I - próteses auditivas, visuais e físicas; II - órteses que favoreçam a adequação funcional; III -

equipamentos e elementos necessários à terapia e reabilitação da pessoa portadora de deficiência; IV - equipamentos, maquinarias e utensílios de trabalho especialmente desenhados ou adaptados para uso por pessoa portadora de deficiência; V - elementos de mobilidade, cuidado e higiene pessoal necessários para facilitar a autonomia e a segurança da pessoa portadora de deficiência; VI - elementos especiais para facilitar a comunicação, a informação e a sinalização para pessoa portadora de deficiência; VII - equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência; VIII - adaptações ambientais e outras que garantam o acesso, a melhoria funcional e a autonomia pessoal; e IX - bolsas coletoras para os portadores de ostomia (BRASIL, 1999).

As Leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000, regulamentadas pelo [Decreto nº 5296/2004](#), estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência.

No que se refere à efetivação do direito de acessibilidade física, pedagógica e nas comunicações e informações, o [Decreto nº 5.296/2004](#) estabelece, no seu artigo 24, que:

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso para utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários (BRASIL, 2004).

O [Decreto 5.626/2005](#), que regulamenta a Lei 10.436/02, determina medidas para a garantia, às pessoas surdas, do acesso à comunicação e à informação, definindo no seu artigo 14, § 3º, que:

As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos estudantes surdos ou com deficiência auditiva (BRASIL, 2005).

O [Decreto 7.611/2011](#) estabelece diretrizes para o sistema educacional inclusivo e assegura o atendimento educacional especializado – AEE, que visa atender as necessidades educacionais específicas dos estudantes público-alvo da educação especial, disponibilizando o ensino do Sistema Braille, de soroban, da comunicação aumentativa e alternativa, do uso de tecnologia assistiva, da informática acessível, da Língua Brasileira de Sinais, além de atividades para o desenvolvimento das funções mentais

superiores e de atividades de enriquecimento curricular, devendo a sua oferta constar no projeto pedagógico da escola.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), promulgada no Brasil com status de emenda constitucional por meio do Decreto 6.949/2009, estabelece o compromisso dos Estados em assegurar às pessoas com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena, com a adoção de medidas para garantir que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e possam ter acesso ao ensino de qualidade em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem.

A Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que no seu Artigo 74 estabelece: "É garantido à pessoa com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida." (BERSCH, 2017) com base na legislação brasileira quanto ao direito à tecnologia assistiva, pondera:

A legislação brasileira estabelece o direito à tecnologia assistiva e preconiza uma ação propositiva da parte do governo, para atender esta demanda, no entanto, o cidadão brasileiro com deficiência carece primeiramente da informação sobre a existência desta legislação e da implicação disto sobre o que lhe é de direito. Não há ainda uma orientação pública acessível (texto orientador ou site institucional) que concentre as informações necessárias sobre Tecnologia Assistiva e aponte aos usuários finais, de forma clara e fácil, os caminhos para o acesso a estes bens e serviços públicos. As informações existentes estão pulverizadas e ficam, muitas vezes, restritas aos diferentes agentes de governo e que atuam nas áreas saúde, educação, assistência social, direitos humanos, trabalho, fazenda etc. (BERSCH, 2017, p. 17).

Cabe, portanto, às escolas regulares garantirem o acesso dos estudantes público-alvo da educação especial às classes comuns, promovendo a articulação entre o ensino regular e a educação especial, contemplando a organização curricular flexível, valorizando o ritmo de cada estudante, avaliando suas habilidades e necessidades e ofertando o atendimento educacional especializado, além de promover a participação da família no processo educacional e a interface com as demais áreas intersetoriais.

4.7. Formação docente - inicial e continuada

Um dos aspectos imprescindíveis para a construção de sistemas educacionais inclusivos é a formação continuada de todos os professores que atuam nas classes comuns e os professores que atuam no atendimento educacional especializado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN, 1996), prevê no Artigo 59: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013):

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996, art. 59, III).

Ao ser promulgada a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão e a determinação de que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão e a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Para atuar no AEE a Resolução CNE/CP nº 4/2009, em seu artigo 12, estabelece que o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, além de aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP Nº 2/2019 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). O artigo 12 prevê que a formação do Professor deve compor além de outras temáticas: “V. marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais”.

A Resolução CNE/CP nº 1/2020, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), estabelece em seu artigo 8º.

Art. 8º A Formação Continuada para docentes que atuam em modalidades específicas, como Educação Especial, do Campo, Indígena, Quilombola, Profissional, e Educação de Jovens e Adultos (EJA), por constituírem campos de atuação que exigem saberes e práticas contextualizadas, deve ser organizada atendendo as respectivas normas regulamentadoras do Conselho Nacional de Educação (CNE), além do prescrito nesta resolução (BRASIL, 2020b).

Em 2021, a Lei nº 14.191, de 3 de agosto, altera a LDB para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. O Art. 60-B assim estabelece: Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior. (BRASIL, 1996, art. 60-B).

A formação do professor e da equipe gestora é condição *sine qua non* para a garantia da educação inclusiva, por isso é fundamental fazer a análise dos saberes necessários para esta formação buscando identificar as necessidades e dificuldades dos educadores, não perdendo de vista o lócus de sua atuação, ofertando, assim, ações formativas que atendam às necessidades e expectativas dos educadores. Pimentel considera:

A inclusão educacional requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos. A inexistência desta formação gera o fenômeno da pseudoinclusão, ou seja, apenas da figuração do estudante com deficiência na escola regular, sem que o mesmo esteja devidamente incluído no processo de aprender. (PIMENTEL, 2012, p.140)

4.8. Projeto político-pedagógico

A LDB estabelece, no artigo 14, que “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades” e, assegura no inciso I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”.

O projeto político-pedagógico consubstancia-se como instrumento da gestão democrática e da educação inclusiva na garantia de acesso ao conhecimento, independente de etnia, credo, cor, origem, deficiência e sexualidade. Compromete-se com a transformação político-social, com a qualidade de ensino e de vida dos educandos, considerando-os como seres históricos (POKER & TENDOLINE, 2009, p. 2530).

Estudos recentes no campo da educação especial enfatizam que as definições e uso de classificações devem ser contextualizados, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a uma condição de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão.

Por isso, ao elaborar o PPP deve considerar que as pessoas, não podem ser consideradas apenas por um laudo ou tipo de deficiência, elas se constituem como todas as outras pessoas com características que se modificam continuamente, constituídas pelos contextos no qual se inserem. O mesmo deve ser observado em relação à equipe que compõe a unidade educacional. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância dos ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os estudantes. No caso de bebês e crianças com deficiência, altas habilidades/precocidade e transtornos globais do desenvolvimento, deve especificar a gestão pedagógica, a organização dos espaços formativos, de modo a assegurar o encontro, o diálogo, a troca de experiências, o planejamento, a avaliação, o estudo e a produção de materiais e a organização da Unidade educacional, no que se refere aos ambientes educativos, recursos didáticos, tecnológicos, de acessibilidade, serviços e apoios de educação especial, a fim de garantir a equidade e a igualdade de oportunidades para todos. (SÃO PAULO CME, 2020).

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 4/2009, Art. 10, o projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III – cronograma de atendimento aos alunos; IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V – professores para o exercício da docência do AEE; VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de

alimentação, higiene e locomoção [...]. (Resolução n. 4, 2009, p. 2, ênfases adicionadas) (BRASIL, 2009).

A Resolução CNE/CEB nº 2/2012 que define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, preconiza, no inciso XV, do artigo 16, que “o projeto político-pedagógico das escolas que ofertem o Ensino Médio deve considerar a valorização e promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a [...] pessoas com deficiência [...]”.

II. APRECIÇÃO

Vivemos tempos de mudanças profundas. As ameaças aos direitos humanos e à justiça social têm sido constantes em nosso país. É preciso o engajamento de todos para o fortalecimento desses direitos e para a consolidação de um sistema educacional inclusivo em que conceitos, princípios e diretrizes sejam compartilhados e se materializem nas práticas de cada unidade educacional, sem perder de vista a necessária articulação política entre a legislação e as providências administrativas e orçamentárias que possam garantir no cotidiano o prescrito em lei.

A proposta da educação inclusiva precisa dialogar com todo o sistema educacional, pois caracteriza-se como uma política para a educação como um todo, não sendo, portanto, restrita ou de responsabilidade dos profissionais que atuam nos serviços e apoios da educação especial.

É importante não perder de vista que o cotidiano escolar é complexo e tem como característica da sua dinâmica a provisoriedade. A cada mudança que ocorre na escola, seja na entrada de um novo professor ou educando, seja na mudança da equipe gestora, seja na instalação ou proposição de serviços e apoios, geram demandas que indicam a necessidade de reformulações e de novos encaminhamentos.

Nesse sentido, é necessário identificar o conjunto de condições objetivas e as interpretações subjetivas que interferem no processo para colocar a política em ação, no contexto da prática, ou seja, fazer chegar nos espaços e processos que ocorrem no cotidiano escolar. A implementação de uma política educacional exige o repensar conceitual e teórico-metodológico constantemente, para que se busque a aproximação entre o que já está previsto em lei e a ação cotidiana de uma rede de ensino.

III. RECOMENDAÇÃO

Os avanços da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva e o aumento progressivo da presença dos alunos público-alvo da

educação especial no ensino regular têm revelado a necessidade de aperfeiçoamento contínuo para que, cada vez mais, sejam concretizadas ações pautadas na perspectiva de “Assegurar educação equitativa e inclusiva de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ODS/Agenda 2030).

Muitos dos desafios identificados estão associados a duas questões importantíssimas para a efetiva implementação da política: o desconhecimento da perspectiva teórico-epistemológica que orienta a política e a compreensão do compromisso de cada profissional da educação, nas diferentes instâncias de atuação, para a sua efetivação, acompanhamento e monitoramento.

Para a concretização de uma Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, há a necessidade da corresponsabilização de todos os educadores no atendimento de cada estudante público-alvo da educação especial e, para isso o CME SP RECOMENDA:

A. Sobre a Implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva

* Estudo reflexivo e dialógico das concepções, conceitos, diretrizes e princípios onde estão ancoradas as ações previstas na política, é o primeiro passo, para a compreensão da importância desse instrumento, diante do contexto atual, na garantia da educação de qualidade para todos.

* Cada instância de atuação, com suas diferentes possibilidades deve, efetivamente, realizar o que lhe compete:

o Secretaria de Educação, que suas diferentes coordenadorias, divisões e núcleos se apropriem da legislação e normas da política de educação especial na perspectiva inclusiva, bem como nos programas, projetos e propostas de ação, sejam incorporados os princípios de inclusão, da equidade e respeito aos direitos e garantias assegurados aos estudantes público-alvo da educação especial.

* Órgãos Regionais de Educação, que sejam promovidos estudos e discussões para apropriação da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, envolvendo os diferentes setores com vistas à efetivação da perspectiva inclusiva no atendimento ao público-alvo da Educação Especial, bem como para orientar e atender as equipes das unidades educacionais, as famílias e os estudantes, nas questões

pedagógicas; administrativas; de recursos financeiros; reforma dos prédios para acessibilidade arquitetônica; de aquisição de materiais e recursos de acessibilidade; instalação de sala de recursos multifuncionais; garantia de professor de atendimento educacional especializado – Paee; de intérpretes e instrutores de libras, de profissional de apoio ao estudante, de Estagiários para apoio ao professor, entre outros.

* Unidades educacionais, que atuem na consolidação e fortalecimento da política de educação especial na perspectiva inclusiva, efetivando esse compromisso no projeto político-pedagógico - PPP especificando todas as ações necessárias para a garantia do acesso, permanência, participação plena, desenvolvimento e aprendizagem de todos os estudantes público-alvo da educação especial, promovendo espaços de troca e articulação entre os professores, profissionais de apoio e as famílias, bem como momentos e espaços de formação das equipes e dos colegiados de participação, oportunizando a reflexão sobre os direitos humanos e o respeito às diferenças.

O professor não pode ser o único responsável pela inclusão do estudante, é preciso que esse compromisso ético envolva os estudantes, as famílias e todos os profissionais que atuam na escola. O apoio necessário deve ser compromisso de todos e de cada um.

B. Sobre a rede de proteção

Somente por meio de ações articuladas com diferentes Secretarias poderão ser alcançadas condições necessárias para que o público-alvo da educação especial e suas famílias tenham assegurado o direito à educação e, na mesma esteira, a consolidação dos outros direitos, como saúde, moradia, alimentação, lazer, transporte, entre outros.

A ação intersecretarial é uma possibilidade de que os serviços, os programas e projetos disponibilizados para esse público sejam otimizados e resultem em uma participação bem-sucedida no sistema de ensino. Isso posto, recomenda-se que seja elaborado um programa de atendimento às pessoas com deficiência, articulando as diferentes secretarias, sendo instituído por Decreto que contemple a garantia do acesso e permanência:

* Busca ativa – realização sistemática, numa ação intersecretarial, da busca ativa de bebês, crianças, jovens e adultos que se encontram excluídos do processo escolar.

* Orientação às famílias/responsáveis - orientação aos responsáveis quanto à importância da matrícula na escola dos bebês e crianças com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento - TGD, Transtorno do

Espectro Autista -TEA e altas habilidades/superdotação, quando identificada pela equipe da saúde.

* Ações no território - articulação dos profissionais das diferentes Secretarias que atendem os estudantes visando a otimização dos serviços e ações mais céleres quanto às necessidades básicas do estudante e da sua família.

C. Sobre a participação dos bebês, crianças, jovens e adultos com deficiência, TGD/TEA, altas habilidades/superdotação

* Matrícula - assegurada como direito inalienável, sendo vedada quaisquer formas de discriminação ou cobranças indevidas para a sua efetivação.

* Acolhimento - processo fundamental para a participação plena dos estudantes e de suas famílias, devendo, portanto, se pautar no reconhecimento e respeito da/à diferença, na afetividade e na empatia. Esta ação se inicia nas unidades e deve ser estendida aos órgãos regionais e central.

* Frequência – assegurada nos dias e horários letivos em todos os espaços educativos sem nenhum condicionante como: laudo, documentação, acompanhante exclusivo.

* Matrícula no AEE – a matrícula no AEE não é condicionada ao laudo médico, o estudante que após avaliação dos professores que atuam nos serviços de educação especial, em conjunto com a equipe escolar e a família, para o qual for indicada a necessidade desse atendimento, terá assegurada a matrícula no AEE e, também será encaminhado para avaliação biopsicossocial, conforme prevê a legislação em vigor. Por isso, o laudo médico não se trata de documento obrigatório, mas complementar, quando a escola julgar necessário.

* Atendimento educacional especializado - disponibilização desse atendimento para os estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, transtornos do espectro autista, ou com altas habilidades/superdotação, sempre que constatada a necessidade. Esse atendimento deve assegurar a eliminação de barreiras que impeçam a plena participação nos diferentes espaços e tempos educativos.

* Recursos de acessibilidade – disponibilização para o estudante de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva para a eliminação ou superação de quaisquer barreiras de acesso ao currículo, nos diferentes tempos e espaços educativos, sejam elas arquitetônicas, de comunicação, de informação, tecnológicas e atitudinais.

* Educação bilíngue - os professores que atuam com estudantes surdos sinalizantes devem buscar formação permanente, a ser assegurada pela Entidade Mantenedora, para a qualidade da fluência da Língua Brasileira de Sinais.

* Práticas inclusivas na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem – DUA – nos diferentes espaços e tempos educativos para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

* Registros - manter os registros (Plano do AEE e Plano do Desenvolvimento Individual) sempre atualizados com explicações detalhadas sobre os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem, as habilidades e competências desenvolvidas, resultados das aprendizagens, estratégias utilizadas, serviços, apoios, materiais e recursos de tecnologia assistiva disponibilizados.

* Garantia da trajetória escolar - Todos têm direito a percorrer e concluir os anos/séries da educação básica.

*Educação infantil - matrícula no agrupamento correspondente à faixa etária sem diferenciação com as demais crianças. Investimento para que a criança desenvolva a autonomia nas atividades relativas aos cuidados de higiene, alimentação, no vestir e que participe ativamente nas interações e brincadeiras.

* Ensino fundamental - atenção especial em relação às retenções nos anos finais de cada ciclo do ensino fundamental, analisar se a repetência do ano/ciclo é um fator que realmente pode contribuir com o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante, comparado aos objetivos e metas previstos para ele.

* Ensino médio - analisar a trajetória no ensino médio e a disponibilização dos serviços e apoios necessários para a conclusão desta etapa, assegurando a esses jovens a realização do seu projeto de vida e sua participação na sociedade para o exercício da cidadania.

o EJA – seja de Ensino Fundamental ou Médio - construção de projetos que promovam a inclusão, como apostas positivas, destinadas à promoção da aprendizagem e desenvolvimento de cada jovem, adulto e idoso público da educação especial, com atenção para aqueles que apresentam deficiência intelectual e são encaminhados das escolas de ensino fundamental e médio regular.

o Educação profissional- acesso dos jovens aos cursos existentes em condições de equidade e qualidade, a fim de potencializar a realização pessoal e social de cada estudante.

D. Sobre a Gestão

* Público-alvo da educação especial - rever nos documentos oficiais e nas legislações a denominação público-alvo da educação especial por considerar que os estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Transtornos do Espectro Autista e altas habilidades/superdotação são o público da educação, como todos os demais e, não são público exclusivo da educação especial, mas sim devem ser nominados como Estudantes elegíveis ao atendimento da Educação Especial.

* Cadastro Único - usar cadastro único como ferramenta de gestão no processo de inclusão.

* Elaboração de Indicadores de inclusão e de segregação – elaborar documento com indicadores de inclusão e segregação para orientação e acompanhamento das unidades do Sistema Educacional.

* Elaboração de documento orientador sobre o Atendimento Educacional Especializado – documento explicitando como deve ser desenvolvido o AEE no contraturno, itinerante e colaborativo.

* Trajetória Escolar - investigar o fluxo escolar dos estudantes público-alvo da educação especial da rede direta e parceira, nas etapas da educação básica e nas modalidades da educação de jovens e adultos e educação especial com olhar atento à faixa etária de escolarização obrigatória (quatro a dezessete anos), conforme a legislação vigente, e à etapa de finalização da educação básica, o ensino médio.

* Certificação – elaborar norma orientando as unidades educacionais quanto à emissão do histórico escolar e o direito de todo estudante público-alvo da educação especial em receber a certificação da conclusão do ensino fundamental e médio.

* Formação Inicial - formar professores do Quadro do Magistério para atuar no Serviços de Educação Especial, estabelecendo critérios como tempo de experiência no magistério, interesse em atuar em algum dos serviços de educação especial, por no mínimo 5 anos, e a definição de perfil necessário para a atuação na educação especial.

* Professor de Libras – Criação do cargo de Professor de Libras para assegurar o componente curricular Libras.

* Professores regentes das classes comuns - Formação continuada de todos os professores regentes das classes comuns que atuam com crianças público-alvo da educação especial.

* Professor de Atendimento Educacional Especializado PAEE - Garantir PAEE para todas as unidades educacionais que tenham estudantes com deficiência e/ou TGD, independente de número mínimo de estudantes.

* Acessibilidade dos materiais produzidos - contratar equipe especializada para a definição dos editais de contratos de produção de materiais, assegurando adaptação do formato (libras, braile ampliadas, auto contraste, audiodescrição) e do conteúdo digital para leitores de tela, a fim de contemplar desde o início da produção do material para que os estudantes público-alvo da educação recebam no mesmo tempo que os demais.

* Acompanhante Terapêutico - Elaborar documento orientador relativo à solicitação de profissional de saúde (Acompanhante Terapêutico) pelos responsáveis para acompanhar o estudante durante o período de permanência na unidade educacional. Considerando que a escola tem função pedagógica - e não clínica - o documento deve conter orientações expressas às unidades educacionais, a fim de esclarecer que acompanhar na escola não significa estar dentro da sala de aula, em ação terapêutica. O documento deve estimular e valorizar a necessária articulação entre a equipe pedagógica e os profissionais externos (da saúde, entre outros). Tal tarefa é de responsabilidade do Professor de Atendimento Educacional Especializado, que, dentre outras atribuições, deve realizar o estudo de caso, fazer a articulação com os profissionais da escola e estabelecer parcerias com profissionais que atendem o estudante, como o AT. Esse trabalho tem por objetivo eliminar as barreiras que o estudante pode enfrentar no ambiente escolar, sendo a contribuição dos profissionais da saúde bem-vinda, porém, é fundamental explicitar que o atendimento terapêutico, no espaço escolar, conflita com os pressupostos da educação e contraria os princípios expressos na Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (em âmbito nacional e municipal).

E. Sobre o Financiamento

* Instituições parceiras de Educação Infantil - Elaborar estudo sobre a possibilidade de per capita diferenciado quando se tratar de bebês e crianças com laudo de deficiência / TGD/TEA/altas habilidades/superdotação.

* Proposta Orçamentária Anual dos órgãos regionais – Prever recursos destinados para a contratação de intérpretes, guia-intérpretes, instrutores de Libras, áudio descritores e para aquisição de materiais e recursos de acessibilidade.

A entidade mantenedora deve prever recursos financeiros para aquisição de recursos de acessibilidade ao computador, recursos de mobilidade, postural, de comunicação, jogos etc. Em se tratando de rede pública, poderão ser utilizados os recursos do PDDE – Programa de Dinheiro Direto na Escola.

Instituições privadas deverão prever os recursos para o atendimento sem cobrança diferenciada para o atendimento de pessoa com deficiência.

DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

Os percursos e os avanços aqui apresentados, inclusive os delineados nos ANEXOS, integrantes da presente recomendação, parte importante da história da educação da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, representam o compromisso e a dedicação dos profissionais que atuam para o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os bebês, crianças, jovens e adultos.

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

Sala do Plenário, em 19 de abril de 2022.

RESOLUÇÃO CME Nº 02/2021

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Interessado: Conselho Municipal de Educação - CME

Assunto: ***Diretrizes para implementação do Novo Ensino Médio***

Conselheiras Reladoras: Rose Neubauer, Sueli Aparecida de Paula Mondini, Karen Martins de Andrade, Neide Cruz e Lucimeire Cabral de Santana

Aprovada em sessão plenária de 09/09/2021

O CME, órgão normativo e deliberativo, com incumbência de propor encaminhamentos para as questões relativas ao funcionamento de todo o Sistema Municipal de Ensino, no uso de suas atribuições, com fundamento nos incisos III e IV do artigo 11, nos incisos I e II do artigo 18 todos da Lei Federal nº 9.394/96, no § 2º do artigo 200 da Lei Orgânica do Município, no artigo 3º da Deliberação CME 01/2002 e inciso III da Indicação CME 03/2002 e,

CONSIDERANDO:

1. Os princípios que regem o Ensino Médio na Rede Municipal de Ensino estabelecidos no artigo 206 da Constituição Federal, no artigo 3º da LDB e no artigo 5º da Resolução CNE/CEB 03/18 (BNCC-EM);
2. A Lei 13.415 de 16/02/2017, que define parâmetros para a implementação do Novo Ensino Médio e estabelece:
 - a. No § 1º do seu artigo 1º, as alterações do Art. 24 da LDB que passa a:
.... § 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.
 - b. Em seu artigo 3º o acréscimo do Art. 35A na LDB:
.... § 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.
.... § 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.
 - c. Em seu artigo 4º, o Art. 36 da LDB passa a vigorar com a redação:
Art. 36 O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas e V - formação técnica e profissional.
3. A Portaria MEC nº 1.432, de 28/12/2018, que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio;
4. A Resolução CNE/CEB 03/2018, que trata da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, estabelecendo que os currículos do Ensino Médio são compostos por Formação Geral Básica (FGB) e Itinerários Formativos (IF), indissociavelmente;
5. A Deliberação CEE nº 186/2020 que fixa normas relativas ao Currículo Paulista do Ensino Médio de acordo com a Lei 13.415/2017;

6. A Recomendação CME 03/2021 de Medidas de Flexibilização para a garantia do direito à aprendizagem;
7. O Parecer CME 540/18 de 06/12/2018, que aprova a Matriz Curricular Ensino Médio da Emebss Helen Keller;
8. O Parecer CME 17/19 de 12/12/2019, que aprova as Matrizes Curriculares do 1º ano do Novo Ensino Médio para 2020;
9. O Parecer CME 13/2020 de 10/12/2020, que aprova as Matrizes Curriculares de Transição do Novo Ensino Médio para 2021;
10. O Currículo da Cidade São Paulo Ensino Médio,

RESOLVE:

Art. 1º Estabelecer disposições sobre a organização do Novo Ensino Médio nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio e na Emebs Helen Keller.

Art. 2º Nos termos do artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/2018, o Currículo do Ensino Médio deve ser composto pela Formação Geral Básica (FGB) e por Itinerários Formativos (IF), partes indissociáveis de um mesmo todo, organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares.

Seção I

Da formação geral básica

Art. 3º A formação geral básica tem como referência as competências e habilidades definidas na BNCC-EM, bem como os Objetos de Conhecimento e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento definidos no Currículo da Cidade, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - Linguagens e suas tecnologias;
- II - Matemática e suas tecnologias;
- III - Ciências da Natureza e suas tecnologias;
- IV - Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

Parágrafo Único - A organização da formação geral básica por áreas do conhecimento implica o fortalecimento das relações entre os saberes e a sua contextualização visando à apreensão e intervenção na realidade, segundo a perspectiva trans e interdisciplinar.

Art. 4º Na formação geral básica, as áreas de conhecimento devem garantir aos estudantes o desenvolvimento das competências estabelecidas na BNCC.

Art. 5º A formação geral básica deve ter carga horária total de 1.800 (mil e oitocentas) horas de um total de, no mínimo, 3000 horas, podendo ser contemplada em todos ou em parte dos anos do curso do ensino médio, segundo os critérios estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação para toda a Rede.

§ 1º Os estudos de Língua Portuguesa e da Matemática devem ser incluídos em todos os anos do Ensino Médio.

§ 2º Na Emebs Helen Keller será assegurado em todos os anos do Ensino Médio os estudos de Libras e Língua Portuguesa como segunda língua.

Seção II

Dos Itinerários Formativos

Art. 6º Os Itinerários Formativos ofertados pelas Escolas de Ensino Médio podem ser de Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento e/ou de Formação Técnica Profissional.

Art. 7º Para a organização dos Itinerários Formativos devem ser considerados:

- a. os interesses dos estudantes;
- b. a relevância para o contexto local e o mundo do trabalho e
- c. a oferta da Secretaria Municipal de Educação

Art. 8º Os Itinerários Formativos serão compostos de:

- I. Projeto de Vida;
- II. Aprofundamento em Tecnologias;
- III. Unidades de Percurso de Aprofundamento Curricular integrados pelos componentes curriculares das áreas de conhecimento e,
- IV. Itinerários de Formação Técnica e Profissional.

§ 1º O Projeto de Vida, a ser desenvolvido desde a 1ª série, deve ter como função orientar os estudantes em seu processo educativo, contribuindo para que se reconheçam em suas identidades e potencialidades, constituindo-se em instrumento fundamental para a escolha dos Itinerários Formativos e sua formação integral.

§ 2º Deve estar explicitada no projeto pedagógico da unidade de ensino médio a estratégia de desenvolvimento do Projeto de Vida de cada estudante, seja por meio de componente curricular específico, sob a responsabilidade de um único professor, ou de maneira inter e

transdisciplinar, por meio de atividades, projetos e aprendizagens articulados entre si, desenvolvidos pelo conjunto dos professores.

§ 3º As Unidades de Percurso dos Itinerários de Aprofundamento das Áreas de Conhecimento, desenvolvidas a partir da 2ª série, são conjuntos organizados dos Objetos de Conhecimento contemplados nos componentes curriculares das diferentes áreas de conhecimento.

§ 4º Cada Objeto de Conhecimento que compõe uma Unidade de Percurso deve ter correspondência com os componentes curriculares e habilitações prioritárias ou alternativas, ou qualificações possíveis, para os professores em exercício da docência.

§ 5º Os Itinerários de Formação Técnica serão de habilitação profissional técnica e/ou qualificação profissional.

Art. 9º Os Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas de Conhecimento correspondem aos arranjos curriculares para que os estudantes possam aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos e para o mundo do trabalho.

Art. 10. Os Itinerários Formativos de Aprofundamento a serem apresentados para escolha dos estudantes, serão organizados segundo as áreas do conhecimento agregadas ou não:

- I. Linguagens e suas Tecnologias;
- II. Matemática e suas Tecnologias;
- III. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas;
- IV. Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
- V. Linguagens e Matemática;
- VI. Linguagens e Ciências Humanas;
- VII. Linguagens e Ciências da Natureza;
- VIII. Matemática e Ciências Humanas;
- IX. Matemática e Ciências da Natureza;
- X. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza

Art. 11. Os Itinerários de Formação Técnica e Profissional serão apresentados para escolha dos estudantes.

§ 1º O Itinerário de Formação Técnica e Profissional poderá ser oferecido por meio de parcerias com instituições que representem oportunidades para o aprofundamento e diversificação das aprendizagens e atendam à demanda dos estudantes.

§ 2º As parcerias devem ser firmadas mediante a elaboração de planos e projetos em consonância com a proposta pedagógica da escola.

Art. 12. Articulados com a formação geral básica, os Itinerários Formativos de Aprofundamento das Áreas deverão garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, com base em um ou mais eixos estruturantes, a saber:

I – Investigação Científica;

II – Processos Criativos;

III – Mediação e Intervenção sociocultural;

IV – Empreendedorismo

V – Mediação e Intervenção político econômica

VI – Multiculturalismo e multiletramentos

VII – Gestão de conteúdos e informação

Art. 13. As escolas de ensino médio deverão ofertar, no mínimo, dois Itinerários Formativos de Aprofundamento, contemplando as 4 (quatro) Áreas de Conhecimento bem como o Itinerário de Formação Técnica e Profissional.

Art. 14. As escolas de ensino médio deverão disponibilizar previamente aos estudantes as informações sobre os Itinerários Formativos de Aprofundamento nas áreas de conhecimento a serem ofertados, explicitando os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em cada um deles.

Parágrafo único - As Unidades de Percursos que irão compor cada um dos Itinerários Formativos de Aprofundamento também deverão ser disponibilizadas.

Art. 15. A Formação Técnica e Profissional será oferecida a partir da 2ª série do ensino médio, considerando o desenvolvimento do Projeto de Vida na 1ª série.

§ 1º O Itinerário de Formação Técnica e Profissional deverá ser compatível com os Itinerários Formativos de Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento selecionados pelo estudante e ter, sempre que possível, identidade com seu Projeto de Vida desenvolvido.

§ 2º Os itinerários de formação técnica e profissional podem compreender a oferta de um ou mais cursos de qualificação profissional, desde que articulados entre si.

§ 3º Certificados intermediários de qualificação profissional técnica, poderão ser concedidos desde que o itinerário esteja estruturado e organizado em etapas com terminalidade.

Art. 16. O ensino médio noturno deve adotar organização curricular e metodológica adequada às condições dos estudantes.

Art. 17. As atividades realizadas pelos estudantes do Ensino Médio como aulas, cursos, estágios, oficinas, trabalho supervisionado, atividades de extensão, pesquisa de campo, iniciação científica, aprendizagem profissional, participação em trabalhos voluntários e demais atividades com intencionalidade pedagógica e orientadas pelos docentes podem ser contabilizadas como certificações complementares e constar do histórico escolar do estudante.

Art. 18. As escolas de ensino médio deverão intensificar o processo de inclusão dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação nas classes comuns do ensino regular, garantindo-lhes acesso e permanência e, assegurando-lhes o Atendimento Educacional Especializado – AEE, recursos de acessibilidade, materiais e apoios necessários para a participação e aprendizagem de todos.

Art. 19. O Currículo da Cidade Ensino Médio deverá ser revisto após 1 (um) ano da implementação, a ser iniciada em 2022, tendo como base as análises das equipes técnicas da Secretaria Municipal de Educação e das Diretorias Regionais de Educação bem como as sugestões das equipes das escolas de ensino médio.

Art. 20. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

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

Sala do Plenário, em 09 de setembro de 2021.

RESOLUÇÃO CME Nº 03/2021

Dispõe sobre procedimentos de Flexibilização Curricular nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino

Aprovada em sessão plenária de 16/09/2021

O Conselho Municipal de Educação de São Paulo (CME), no uso de suas atribuições, com fundamento nas Diretrizes e Princípios da LDB/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais e na Base Nacional Comum Curricular das diferentes etapas e modalidades de ensino e,

CONSIDERANDO as normas do CNE, que estabelecem diferentes possibilidades de organização curricular;

CONSIDERANDO as normas do CEE SP, em especial a Indicação CEE 180/19 que trata de flexibilização da trajetória escolar e certificação curricular: garantia à educação e à aprendizagem;

CONSIDERANDO o Decreto 54.452 de 10/10/13 que estabelece em seu artigo 4º, parágrafo 3º, a organização do ensino fundamental em 3 ciclos de 3 anos cada;

CONSIDERANDO as normas deste Conselho, em especial a Recomendação e Resolução CME 03/2020, que tratam de Projetos experimentais/especiais na Rede Municipal de Ensino;

CONSIDERANDO o Currículo da Cidade, que traz as diferentes possibilidades de desenvolver, em cada componente curricular, os objetos de conhecimento;

CONSIDERANDO os diferentes estudos e pesquisas que mostram a necessária reorganização da escola, com a flexibilização dos seus espaços e tempos e do seu currículo;

CONSIDERANDO os dados de crianças e jovens fora da escola, apesar de todos os avanços na oferta da educação escolar no Brasil: no município de São Paulo, embora estejam universalizados os atendimentos da pré-escola e do ensino fundamental, ainda temos 23 mil crianças de pré-escola e 30

mil do ensino fundamental sem atendimento, pois não procuram uma vaga;

CONSIDERANDO o índice de distorção idade/série na Rede Municipal de Ensino que, embora em declive, continua elevado: 7,1% no total sendo 4,3% anos iniciais e 13,6% anos finais do ensino fundamental;

CONSIDERANDO o alto índice de evasão e repetência, em especial nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, diurno e noturno, em todas as modalidades;

CONSIDERANDO a necessidade de se garantir a essas crianças e jovens o direito à Educação, sobretudo quando se considera que, do “total fora da escola, 53% vivem em domicílios com renda per capita de até ½ salário mínimo” e,

CONSIDERANDO a necessidade de revisitar os procedimentos de flexibilização previstos na LDB e colocá-los em prática para que as diferentes unidades educacionais da rede municipal possam garantir o direito à educação escolar e o sucesso na trajetória escolar de cada estudante, considerando o tripé: acesso, permanência e qualidade da educação; e, com base na Recomendação CME nº 03/2021 que propõe medidas de flexibilização e norteia a presente Resolução,

RESOLVE

Art. 1º – A unidade educacional deverá fazer constar no regimento educacional bem como, na elaboração do Projeto Pedagógico os institutos previstos na legislação que garantam as condições efetivas do direito à educação e à aprendizagem, proporcionando a cada estudante, trajetória educacional de sucesso e situações concretas de conclusão do ensino fundamental e do ensino médio, diurno e noturno, em idades próprias, rompendo com a dinâmica de reprovação, abandono e exclusão.

Art. 2º – A organização do ensino fundamental em 3 ciclos de aprendizagem – deverá ser garantida - em conformidade com o Decreto 54.452/13, que prevê a aquisição das aprendizagens essenciais num tempo de 3 anos para cada ciclo - Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral - sem retenção nos anos intermediários de cada ciclo, desde que cumprido 75% da carga horária anual do ciclo.

Art. 3º – A unidade educacional aplicará, sempre que necessário, os recursos metodológicos já previstos no Regimento Educacional:

I. classificação de alunos - independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação realizada pela unidade educacional, exceto para o 1º ano do ensino fundamental.

II. reclassificação - é o ato aplicado pela unidade educacional para a devida adequação da trajetória do estudante com possibilidade de avanço, mediante verificação do aprendizado.

III. Reforço/Recuperação - definida no artigo 24 inciso V da Lei 9394/96 que reza “obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo para casos de baixo rendimento escolar a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos” para garantia de continuidade do percurso escolar.

Art. 4º – A unidade educacional deverá buscar formas de flexibilização na gestão pedagógica, organização curricular, dos tempos e dos espaços coerente com o seu projeto pedagógico como:

I. criação de turmas, com estudantes de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e outros;

II. espaços educacionais alternativos e acolhedores não limitados aos espaços de sala de aula ou da escola;

III. alternância dos tempos escolares com diferentes formas de distribuição de aulas pelas semanas, semestres ou ano letivo;

IV. trabalho interdisciplinar por área de forma a reforçar os conhecimentos dos diferentes componentes curriculares;

V. organização de horário que possibilite a divisão de turmas para aulas práticas.

Art. 5º – Aceleração de Estudos é um recurso a ser utilizado visando a redução da distorção idade/série, e incorporado ao projeto pedagógico da unidade, com base em diagnósticos locais.

§ 1º - O índice de distorção idade/série será norteador para que a unidade educacional promova a aceleração de estudos por intermédio da organização de turmas específicas para este fim.

§ 2º No projeto pedagógico da unidade, para a instalação de classe de aceleração, os critérios de agrupamento dos estudantes, a metodologia de

trabalho e a adequação curricular serão relacionados com vistas a garantir a possibilidade de avanços na trajetória e a apropriação das habilidades e conhecimentos próprios para a etapa pretendida.

Art. 6º – Deverão ser incorporados metodologias e recursos que possibilitem a continuidade do percurso escolar de cada estudante, com o aproveitamento daquilo que ele já aprendeu, combatendo assim a evasão e a retenção:

I. aproveitamento de estudos concluídos com êxito – possibilitar o aproveitamento do estudo dos componentes curriculares concluídos com sucesso aos estudantes do diurno e noturno do ano final dos ciclos interdisciplinar e autoral e de todas as séries do ensino médio em todas as modalidades, que não apresentarem desempenho satisfatório em dois ou até três componentes curriculares.

II. matrícula por componente curricular/área de conhecimento - em especial para os estudantes do diurno e noturno do ano final dos ciclos interdisciplinar e autoral e, de todas as séries do ensino médio em todas as modalidades, há que se prever a possibilidade de matrícula por componente curricular/área de conhecimento, podendo cursar concomitantemente ou não, os componentes com desempenho insuficiente no ano anterior.

Parágrafo único Para aproveitamento de estudos concluídos com êxito, os estudantes serão classificados no ano subsequente, exceto os do último ano do ciclo autoral e da última série do Ensino Médio.

Art. 7º – A Diretoria Regional de Educação deverá apoiar as Unidades educacionais, prevendo condições para a aplicação dos institutos previstos na presente Resolução.

Art. 8º – Caberá à SME expedir Instrução Normativa sobre a matéria para a aplicação de cada instituto de reorganização curricular, flexibilização e dinamização da trajetória educacional bem-sucedida dos estudantes nas unidades educacionais.

Art. 9º – Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

RESOLUÇÃO CME Nº 04/2021

Dispõe sobre alterações do regimento educacional das unidades: Emef, Emefm, Cieja e Emeps da rede municipal de ensino

Aprovada em sessão plenária de 25/11/2021

O Conselho Municipal de Educação de São Paulo (CME), órgão normativo e deliberativo, com incumbência de propor encaminhamentos para as questões relativas ao funcionamento de todo o Sistema Municipal de Ensino no uso de suas atribuições, com fundamento nos incisos III e IV do artigo 11, nos incisos I e II do artigo 18 todos da Lei Federal nº 9.394/1996, com fundamento no § 2º do artigo 200 da Lei Orgânica do Município e na Base Nacional Comum Curricular das diferentes etapas e modalidades de ensino e,

CONSIDERANDO

- ser o regimento educacional um ato administrativo e normativo fundamentado nas Diretrizes da Política Educacional vigente, no caso em tela, da Secretaria Municipal de Educação – SME, que expressa os propósitos, as especificidades e os princípios estabelecidos pela unidade educacional na sua proposta pedagógica;
- ser o regimento educacional um documento redigido para perdurar, com possibilidade de adendos, alterações, supressões e acréscimos,

E CONFORME O DISPOSTO:

- na Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB;
- no Decreto Municipal nº 54.452, de 10/10/2013, que institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – Mais Educação São Paulo, com a organização do Ensino Fundamental em três ciclos;
- no Decreto Municipal nº 54.453, de 10/10/2013, que fixa as atribuições dos Profissionais de Educação que integram as equipes escolares das Unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino;
- no Decreto Municipal nº 54.454, de 10/10/13, que fixa diretrizes gerais para a elaboração dos regimentos educacionais das unidades integrantes

da rede municipal de ensino, bem como delega competência ao Secretário Municipal de Educação para o estabelecimento das normas gerais e complementares que especifica;

- na Resolução CNE/CB nº 03, de 21/11/2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;
- na Recomendação CME nº 07/2019, de 05/12/2019 e a Resolução CME nº 06/2019, de 10/12/2019, que dispõem sobre as normas para elaboração ou atualização do regimento educacional de unidades que oferecem educação infantil do sistema municipal de ensino;
- na Recomendação CME 02/2020 e Resolução CME 02/2020 que tratam de projetos especiais;
- na Recomendação CME nº 03/2021, de 13/07/2021, sobre medidas de flexibilização para a garantia do direito à aprendizagem;
- na Resolução CME nº 02/2021, de 09/09/2021 que traz Diretrizes para implementação do novo ensino médio;
- na Resolução CME nº 03/2021, de 16/09/2021, sobre procedimentos de flexibilização curricular nas unidades escolares da rede municipal de ensino;
- no Parecer CME nº 10/2020, de 05/11/2020, sobre a apreciação do Currículo da Cidade;
- no Parecer CME nº 06/2021, de 09/09/2021, sobre as Matrizes Curriculares do Ensino Médio,

RESOLVE

Art. 1º - A presente resolução trata de alterações regimentais das unidades educacionais da rede municipal de ensino, a saber:

Emef – Escola Municipal de Ensino Fundamental

Emefm – Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio

Cieja – Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos

Emebs – Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos

Art. 2º - No ensino fundamental fica aprovada e automaticamente incorporada aos regimentos educacionais:

I. alteração nos artigos/parágrafos/incisos que tratam dos ciclos, fazendo constar a impossibilidade de retenção por aproveitamento nos 7ºs e 8ºs anos do ciclo aural, com base no Decreto nº 54.542/2014 e na concepção de ciclo;

II. supressão dos artigos/parágrafos/incisos que tratam de terminalidade específica para estudante público-alvo da educação especial, fazendo

constar no seu histórico escolar, as competências e habilidades adquiridas.

Parágrafo único – A unidade de ensino fundamental deverá apresentar a versão atualizada do regimento educacional com o incorporado automaticamente conforme o caput, e outras alterações que a equipe escolar entender pertinentes, para ser avaliada, aprovada e homologada até o final do 1º semestre e, excepcionalmente, com vigência a partir do ano de 2022.

Art. 3º - As unidades de ensino fundamental e médio e a Emebs Helen Keller deverão elaborar proposta de alterações regimentais a ser apresentada à Supervisão Escolar para avaliação, aprovação e homologação no 1º semestre para vigência a partir de 2022, no que se refere às inovações do ensino médio:

- a. carga horária total mínima de 3.000 horas;
- b. carga horária máxima da formação geral da BNCC de 1.800 horas;
- c. itinerários formativos das áreas de conhecimento e/ou profissionalizantes;
- d. componentes das áreas de conhecimento e dos itinerários profissionalizantes na forma híbrida sob a responsabilidade e o acompanhamento de docente habilitado;
- e. a expedição de certificados para os estudantes que optarem por itinerários profissionalizantes no ensino médio;

Parágrafo único – na alteração regimental das unidades educacionais referidas no caput deste artigo deverá ainda constar a supressão dos artigos/parágrafos/incisos que tratam de terminalidade específica para estudante público-alvo da educação especial, fazendo constar no seu histórico escolar, as competências e habilidades adquiridas.

Art. 4º - Caberá a cada unidade educacional, ouvido o Conselho de Escola, avaliar, perante análise de seu regimento educacional, a necessidade de proposição de outras alterações para o ano de 2022 ou 2023.

Art. 5º - No ensino fundamental e no ensino médio, além das previstas no projeto pedagógico as unidades educacionais deverão atentar para as possibilidades de outros institutos de flexibilização na organização curricular, dos espaços e tempos da escola visando à trajetória escolar de sucesso de todos os estudantes:

- a. criação de turmas, com estudantes de séries/anos distintos;

- b. espaços educacionais alternativos;
- c. alternância dos tempos escolares;
- d. trabalho interdisciplinar por área;
- e. organização de horário que possibilite a divisão de turmas para aulas práticas;
- f. aceleração de estudos;
- g. aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- h. matrícula por componente curricular/área de conhecimento,

§ 1º - A matrícula por componente curricular será possibilitada, em 2022, para o limite de 2 (dois) componentes curriculares.

§ 2º - A depender da análise de cada unidade educacional, o limite estabelecido no parágrafo 1º poderá ser ampliado para o ano de 2023.

§ 3º - A oferta da matrícula por componente curricular poderá ser organizada com frequência concomitante – os componentes nos quais não houve êxito e os componentes do novo ano em curso, de forma presencial ou híbrida e nesta última, contar com projetos de estudo e o acompanhamento de docente habilitado.

Art. 6º - Caso a unidade educacional não tenha realizado atualizações condizentes com a escola democrática e dialógica, deverá rever e propor alterações para as Normas de Convivência – Direitos, Deveres, Medidas Disciplinares Aplicáveis aos estudantes.

Art. 7º - Cada unidade educacional, efetuadas as devidas alterações regimentais deverá encaminhar aos respectivos órgãos supervisores, no prazo determinado, submetendo à aprovação:

I – da Secretaria Municipal de Educação, por meio das respectivas Diretorias Regionais de Educação, as unidades educacionais de ensino fundamental – regular e EJA e Bilíngue para Surdos, criadas e mantidas pelo poder público municipal.

II – do Conselho Municipal de Educação, por meio da Secretaria Municipal de Educação – as unidades educacionais que mantêm o ensino médio ou cursos de educação profissional técnica de nível médio, bem como as que possuem cursos ou propostas curriculares diferenciadas, que dependem de autorização de funcionamento específica.

Art. 8º - As unidades educacionais deverão explicitar a organização dessas atualizações regimentais na elaboração do projeto político-pedagógico de 2022, em consonância com as orientações da SME e os institutos previstos na legislação que garantam as condições efetivas do direito à educação e às aprendizagens, proporcionando a cada estudante trajetória escolar de sucesso e conclusão do ensino fundamental e do ensino médio nas idades próprias, rompendo com a dinâmica de reprovação, abandono e exclusão.

Art. 9º - O diretor de escola e o Conselho de Escola deverão tornar públicas as alterações aprovadas, garantindo que o Regimento Educacional seja reconhecido e aplicado pela comunidade educacional, pelos estudantes e seus responsáveis.

Art. 10 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo

Avenida Santos Dumont, 596 - CEP 01101-000 - Luz - São Paulo - SP
Fone 3329-4500 – www.sinpeem.com.br – e-mail: sinpeem@sinpeem.com.br

DIRETORIA

Presidente -----	Claudio Fonseca
Vice-presidente -----	José Donizete Fernandes
Secretário-geral -----	Cleiton Gomes da Silva
Vice-secretário-geral -----	Gislene Gomes Nogueira
Secretária de Finanças -----	Doroty Keiko Sato
Vice-secretária de Finanças -----	Cleonice Helena Oliveira da Silva
Secretário de Administração e Patrimônio -----	Josafá Araújo de Souza
Secretária de Imprensa e Comunicação -----	Lílian Maria Pacheco
Vice-secretária de Imprensa e Comunicação -----	Fátima Pereira dos Santos
Secretária de Assuntos Jurídicos -----	Nilda Santana de Souza Santos
Vice-secretária de Assuntos Jurídicos -----	Miriam Sanches Casar
Secretária de Formação -----	Patrícia Pimenta Furbino
Vice-secretário de Formação -----	Táisa Julio Vicente Soares
Secretária de Assuntos Educacionais e Culturais -----	Priscila Pita
Secretário de Política Sindical -----	João Baptista Nazareth Júnior
Secretário de Assuntos do Quadro de Apoio -----	José Corsino da Costa
Vice-secretária de Assuntos do Quadro de Apoio -----	Paulo Cezar Barbosa
Secretária de Seguridade Social/Aposentados -----	Cleusa Maria Marques
Secretária para Assuntos da Mulher Trabalhadora -----	Luzinete Josefa da Rocha
Secretária de Políticas Sociais -----	Cibele Ribeiro Brito
Secretário de Saúde e Segurança do Trabalhador -----	Floreal Marim Botias Júnior
Secretário de Organização Regional -----	Eliazar Alves Varela

DIRETORES REGIONAIS

Ana Cristina da Cruz Goes - Ana Paula Macedo Reinfederon - Célia Cordeiro da Costa
Claudia Aparecida Cesar Rezende - Diogo Mautone da Silveira - Juliano Godoi
Michele Rosa Oliveira - Oelton Cardoso Coelho - Orlando Torres Filho - Oziel da Silva Lima
Raquel Macedo de Lima - Ricardo Cardoso de Moraes - Valéria de Jesus Silva

