

Alexandre Bitencourt

Como a mídia-educação e a inovação curricular
podem transformar a escola pública

LANÇAMENTOS



**A FESTA SURPRESA DA
CHAPEUZINHO VERMELHO**
de Cleia Teixeira

INTERVALO POÉTICO
de J. Wilton



Coordenaram esta edição: Manuel Francisco Neto / Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco / Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/g2yjn63>

Editor Responsável: Antônio Raimundo Pereira Medrado
Editor correspondente (ANGOLA): Manuel Francisco Neto

Bibliotecária:
Patrícia Martins da Silva Rede

Coordenação editorial:
Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Patrícia Martins da Silva Rede
Vilma Maria da Silva

Jornalista:
Luciana Cardoso de Souza

Colunistas:
Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Prof. Dr. Isac Chateaufort
Jornalista João Domingos Terin (William Terin)
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Me. José Wilton dos Santos
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Coordenação editorial (Angola):
Manuel Francisco Neto
Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Web-edição:
T.I. Lee Anthony Medrado

Assessoria Jurídica
Júlio César dos Santos
OAB/SP 344263

Com. de Avaliação e Leitura:
Prof. Dr. Adefilson Batista Lins
Prof. Dr. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Me. Edson da Conceição Graça (Angola)
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto (Angola)
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco (Angola)
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza
Prof. Me. Tavares dos Santos Muhongo (Angola)
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo
Prof. Me. Wilder Dala Quinango (Angola)

Contatos
Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 7, n. 66 (ago. 2026). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2026. 360 p. : il. color

Bibliografia
Publicação contínua desde 2020.
Bimestral
e-ISSN 2675-2573
Disponível apenas online.
Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>
DOI: <https://doi.org/10.52078/g2yjn63>

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

Em parceria com:



São Paulo | 2026

Publicada no Brasil por:

Livro Alternativo
www.livroalternativo.com.br

CNPJ: 28.657. 494/0001-09

05 EDITORIAL

Antonio R P Medrado

08 O pertencimento também se constrói à mesa: quando a alimentação escolar encontra os Direitos Humanos

Mirella Clerici

10 Ciência, Tecnologia & Sociedade

Adeilson Batista Lins

12 POIESIS

J. Wilton

14 Alexandre Bitencourt: como a mídia-educação e a inovação curricular podem transformar a escola pública

Luciana Cardoso de Souza



ARTIGOS

1. ESTÍMULO DA PRÓ-SOCIABILIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR: COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS, CONVIVÊNCIA E DESAFIOS NO COLÉGIO COMANDANTE BULA-PROVÍNCIA DO HUAMBO-ANGOLA	23
Alberto Praia Tchinhama	
2. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA	29
António dos Reis Fançony /Calunda dos Santos Jorge /Sabalo João Luanda	
3. O ESTUDO DA DISTÂNCIA ENTRE DOIS PONTOS NO PLANO CARTESIANO: UM ESTUDO APLICADO AO ENSINO DA GEOMETRIA ANALÍTICA NA 10.ª CLASSE	35
Armando Kangolo Basílio /Denilson Genito Moisés dos Anjos /Ngombo Rodrigues Lucau	
4. CIBERSEGURANÇA, GUERRA CIBERNÉTICA E DINÂMICAS MIGRATÓRIAS: A NOVA DIMENSÃO DOS CONFLITOS E OS DESAFIOS PARA OS ÓRGÃOS DE SEGURANÇA E DEFESA	44
Augusto Hudson Simeão	
5. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A AVALIAÇÃO FORMATIVA E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS SOBRE A INFÂNCIA	53
Carina Fardim Soares	
6. O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO NO ORDENAMENTO JURÍDICO ANGOLANO E A REALIDADE EDUCATIVA: HÁ, NA PRÁTICA, CONDIÇÕES SUFICIENTES DE ASSEGURAMENTO DESTES DIREITOS?	61
Chiquito Afonso Fernando Domingos /Gouveia de Oliveira Ngunza da Silva	
7. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O AVANÇO DA ESCRITA DO ALUNO PRÉ-SILÁBICO: CONTRIBUIÇÕES DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E DO LETRAMENTO	72
Cirlene Alves de Oliveira	
8. RECONHECIMENTO DE ANGOLA AO GOVERNO DE TRANSIÇÃO DE BURKINA FASO: ANÁLISE SOBRE AS MENSAGENS DO PRESIDENTE JOÃO LOURENÇO AO IBRAHIM TRAORÉ	80
Daniel Cordeiro	
9. PREPARAÇÃO PSICOLÓGICA COMO REFORÇO POSITIVO NA RECUPERAÇÃO DE PACIENTE	85
Edgar Francisco da Silva Gonçalves	
10. ESPAÇOS EXTERNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MARCOS NORMATIVOS, QUALIDADE E CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS SOBRE AS PRÁTICAS INSTITUCIONAIS	90
Elaine Santos do Nascimento	
11. O PSICÓLOGO COMO SOLUCIONADOR DE PROBLEMAS E MITIGADOR DE DANOS:DUAS FUNÇÕES ESSENCIAIS NA PRÁTICA CLÍNICA CONTEMPORÂNEA	97
Esmael Joaquim Machado	
12. POLÍTICA EDUCATIVA EM ANGOLA E A GARANTIA DO DIREITO NA EDUCAÇÃO	100
Faustino Moma Tchipesse	
13. A APRENDIZAGEM DO FUTSAL ESCOLAR COM JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS NA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	106
Fernando Leite Miranda	
14. A ALTERIDADE NO PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO DO SER	113
Gersiane Alves Pavão	
15. A INDISCIPLINA NA ESCOLA: NOTAS DE UM ESTUDO REALIZADO NA ESCOLA NGUENDELAMBA VIN-105	119
Guilherme Mateus Moma	
16. EFICÁCIA REGULATÓRIA DO KWENDA: UMA PERSPECTIVA DA ANÁLISE ECONÓMICA DO DIREITO	126
Gustavo Bruno Wandaqueia António	
17. A TEORIA DOS DOIS FACTORES DE HERZBERG NO COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL: UMA ANÁLISE SOBRE MOTIVAÇÃO E SATISFAÇÃO DOS COLABORADORES	135
Irma Cristina de Moraes Chinhema	
18. ENSINO COLABORATIVO NAS SALAS DE ENSINO FUNDAMENTAL II DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO À LUZ DO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM (DUA)	142
Jeam Rodrigo de Oliveira	
19. DO ANALFABETISMO À AUTONOMIA FEMININA: IMPACTO DO PROJECTO OKUTANGA NA VIDA DAS MULHERES ZUNGUEIRAS	151
João Eduardo Quinseque /Mário Jamba Artur /Daniel Marculino Muenho /Eugénio Chicapa /Lília Stevens de la Cruz	
20. RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ARTICULAÇÃO ENTRE AVALIAÇÃO, FORMAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	161
Joice Pereira Marques	
21. A GESTÃO ESCOLAR E O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE PARTICIPAÇÃO, LIDERANÇA E TRABALHO PEDAGÓGICO	170
Katia Aparecida de Sousa Lima	
22. PRECONCEITO LINGÜÍSTICO E REGIONALISMO: A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA BRASILEIRA	178
Luciana Cardoso de Souza	
23. ENVELHECIMENTO COMO PROBLEMA E COMO OPORTUNIDADE	181
Luís Venâncio /Elizabeth Hama Francisco	

24. A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS E MEDIAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS	188
Lusilene da Rocha Alves	
25. ENTRE O PRESCRITIVO E O NARRATIVO: A NATUREZA HÍBRIDA DO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO E OS ESTUDOS DE GÊNERO E DA SEXUALIDADE]	198
Marcelo Cunha	
26. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CURRÍCULO DA CIDADE DE SÃO PAULO: PRINCÍPIOS, DIREITOS DE APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	215
Maria Angela Ferreira Oliveira	
27. PROGRAMA DE GARANTIA DA QUALIDADE ACADÊMICA NO INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO DO BITA	218
Maria Canga Álvaro	
28. EDUCAÇÃO INTEGRAL NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO: DA CIDADE EDUCADORA AO PROGRAMA SÃO PAULO INTEGRAL	224
Maria Elena dos Santos Silva	
29. A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE A ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E AS NECESSIDADES DA CRIANÇA	227
Maria Madalena Sampaio Silva	
30. DIAGNÓSTICO PRÉ-HOSPITALAR DO ACIDENTE VASCULAR CEREBRAL: PERCEPÇÃO DE ENFERMAGEM SOBRE O USO DA ESCALA DE CINCINNATI	237
Mário Adelino Miranda Guedes	
31. A PERTENÇA ALÉM DA MATRÍCULA: EXPERIÊNCIAS DE ACOLHIMENTO LINGÜÍSTICO, CULTURAL E ALIMENTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	242
Mirella Clerici	
32. A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA INFÂNCIA: PEDAGOGIA DA ANCESTRALIDADE E LITERATURA COMO FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA	255
Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf	
33. A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA NA ANTIGUIDADE: CONTRIBUTOS PARA A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES DO 1 ANO DO CURSO DE ENSINO DA MATEMÁTICA	267
Ngombo Rodrigo Lucau /Denilson Genito Moisés dos Anjos	
34. ESTUDO DE CASO DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL DO DANDE, BENGO NO PERÍODO DE 2023 - 2025	275
Panzo Manuel Bunga	
35. O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: UMA ADEQUAÇÃO A NOVA TENDÊNCIA PEDAGÓGICA, CASO DO INSTITUTO SUPERIOR LUSÍADA DO HUAMBO-ANGOLA	281
Pedro Isaac /Walter Albino António Sassoma	
36. PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PERÍODO PANDÊMICO	286
Rafaela Gois Zirpolo	
37. O BRINCAR E AS INTERAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA A ORGANIZAÇÃO DE ESPAÇOS, TEMPOS E EXPERIÊNCIAS	291
Roseli Brito Tenório Ramos	
38. A FORMAÇÃO DOCENTE NA ERA DA EDUCAÇÃO DIGITAL: SABERES, CIDADANIA E DESAFIOS EMERGENTES	300
Suellen Vidal Araújo da Silva	
39. O BRINCAR COMO FERRAMENTA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR NA INFÂNCIA	307
Talita Torraca Vieira da Silva	
40. FACTORES DE RISCOS ASSOCIADOS À INSUFICIÊNCIA RENAL CRÓNICA EM PACIENTES ATENDIDOS NO CENTRO DE HEMODIÁLISE DO HOSPITAL DO PRENDA NO PERÍODO DE JUNHO A JULHO DE 2025	310
Tamara Garcia Calixto /Belkis Tomilson Garcia /Tomas Miriam Tabares	
41. SAÚDE E EDUCAÇÃO: INTERSETORIALIDADE ENTRE SUS E ESCOLA NA PROMOÇÃO DO CUIDADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	317
Tatiana Miranda Lima	
42. FATORES ASSOCIADOS AO ABANDONO ESCOLAR DOS ALUNOS DO 1 CICLO NA COMUNA DE CAITOU, MUNICÍPIO DA BIBALA PROVÍNCIA DO NAMIBE	325
Teresa Francisca Nkhulwavo /Domingos Tchinhama Mangundu /Betsabé Pompa Abreu	
43. EDUCAÇÃO INFANTIL COMO TERRITÓRIO DE DIREITOS: EXPERIÊNCIAS, QUALIDADE E INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA	331
Valquiria Souza Cardoso	
44. DIÁLOGOS E SABERES BIOCULTURAIS E O SEU PAPEL ESTRUTURANTE NA EDUCAÇÃO PARA A BIODIVERSIDADE ENTRE COMUNIDADES KHOISAN DE ANGOLA E POVOS INDÍGENAS DO BRASIL	338
Valter Joaquim Vidal	
45. CONSUMO EXCESSIVO DE BEBIDAS ALCOÓLICAS NA ADOLESCÊNCIA: PERSPECTIVAS SOCIOLÓGICAS PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA EM ANGOLA	344
Vidal António Machado	
46. A SITUAÇÃO SOCIOECONÓMICA DAS FAMÍLIAS MONOPARENTAIS: CASO DO MUNICÍPIO DO CHINJENJE-PROVÍNCIA DO HUAMBO	350
Walter Albino António Sassoma	

**ESTA REVISTA É MANTIDA E FINANCIADA POR PROFESSORAS E PROFESSORES.
SUA DISTRIBUIÇÃO É, E SEMPRE SERÁ, LIVRE E GRATUITA.**

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial idealizado pela **Edições Livro Alternativo** com o objetivo de **empoderar e inspirar educadores** na jornada de compartilhar suas pesquisas, estudos, experiências e relatos de vivências.

UM CORPO EDITORIAL DE EXCELÊNCIA:

Nossa equipe conta com especialistas, mestres e doutores(as), todos com vasta experiência na rede pública de ensino, além de profissionais experientes nas áreas do livro e da tecnologia da informação. Essa expertise garante a qualidade e o rigor científico das publicações da revista.

INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA:

Um dos nossos diferenciais é a total independência, viabilizada pelo **financiamento colaborativo de professores e professoras**. Essa autonomia nos permite defender a liberdade de expressão e a diversidade de ideias, priorizando a qualidade dos conteúdos e o impacto positivo na educação.

PROPÓSITOS QUE IMPULSIONAM A TRANSFORMAÇÃO:

- **Promover o debate** crítico e reflexivo sobre os diversos aspectos da educação, com base nas vivências, pesquisas, estudos e experiências dos profissionais da área;
- **Proporcionar a publicação** de livros, artigos e ensaios que contribuam para o aprimoramento da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores;
- **Apoiar a publicação** de obras de autores independentes, democratizando o acesso à informação e promovendo a diversidade de vozes;
- **Incentivar o uso de softwares livres** na produção de materiais didáticos e na difusão do conhecimento, promovendo a inclusão digital e a redução de custos;
- **Fomentar a produção de livros** por professores e autores independentes, reconhecendo e valorizando a experiência e o saber dos profissionais da educação;

PRINCÍPIOS QUE GUIAM A NOSSA ATUAÇÃO:

- **Priorizar trabalhos voltados para a educação**, cultura e produções independentes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática;
- **Utilizar exclusivamente softwares livres** na produção de livros, revistas e materiais de divulgação, promovendo a transparência, a colaboração e a acessibilidade;
- **Incentivar a produção de obras coletivas** por profissionais da educação, fomentando a colaboração e o compartilhamento de conhecimentos;
- **Publicar e divulgar livros de professores** e autores independentes, valorizando a diversidade de vozes e perspectivas na educação;
- **Respeitar a liberdade e autonomia** dos autores, garantindo a originalidade e a autenticidade das obras publicadas;
- **Combater o despotismo, o preconceito e a superstição**, defendendo os valores da democracia, da tolerância e do respeito à diversidade;
- **Promover a diversidade e a inclusão**, valorizando as diferentes culturas, identidades e experiências presentes na comunidade educacional.

A REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO é um movimento pela transformação da educação, um espaço para a colaboração, o aprendizado e a inovação.

Junte-se a nós e faça parte da construção de um futuro mais promissor para a educação!

INSTITUIÇÕES PARCEIRAS



Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by
OJS / PKP



RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA ARTICULAÇÃO ENTRE AVALIAÇÃO, FORMAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Joice Pereira Marques¹

RESUMO: Este ensaio teórico-documental analisa o papel da Coordenação Pedagógica na articulação entre avaliação, planejamento, formação continuada e práticas pedagógicas voltadas à recomposição das aprendizagens no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP). O estudo toma como eixo documental a Instrução Normativa SME nº 22, de 15 de maio de 2026, que dispõe sobre a organização do Plano de Ação para o alcance das metas de aprendizagem e o Compromisso da Gestão para as Aprendizagens, além da Instrução Normativa SME nº 17, de 24 de março de 2026, do Currículo da Cidade: Ensino Fundamental e de documentos pedagógicos recentes da Secretaria Municipal de Educação, especialmente os materiais de Recomposição das Aprendizagens e as Orientações Didáticas do Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Projeto de Apoio Pedagógico. O diálogo teórico mobiliza Luckesi, Hoffmann, Libâneo e Nóvoa, sem recorrer a citações diretas não verificadas. A análise evidencia que a recomposição, na RME-SP, é concebida como processo contínuo, intencional e indissociável do planejamento e do trabalho pedagógico cotidiano, articulado a diagnóstico, acompanhamento, replanejamento e avaliação. Sustenta-se que a Coordenação Pedagógica possui função estratégica na mediação dessas dimensões, mas sua atuação não é autossuficiente: depende da corresponsabilidade da equipe gestora, docentes, DRE, Supervisão Escolar e demais instâncias da política educacional, bem como das condições concretas de trabalho. Conclui-se que a coordenação contribui para transformar dados avaliativos em decisões pedagógicas, desde que preserve o currículo, evite a redução da recomposição a treinamento para avaliações e construa processos formativos vinculados aos problemas reais da escola.

Palavras-chave: Recomposição das aprendizagens; Coordenação Pedagógica; Avaliação formativa; Currículo da Cidade; Formação docente.

INTRODUÇÃO

A garantia do direito à aprendizagem exige que a escola acompanhe não apenas os resultados alcançados pelos estudantes, mas também as condições didáticas que produziram esses resultados. Essa perspectiva é particularmente relevante quando se discute recomposição das aprendizagens, expressão que, na Rede Municipal de Ensino de São Paulo

(RME-SP), passou a designar um conjunto de ações articuladas ao currículo, ao planejamento, à avaliação e ao acompanhamento pedagógico. Em vez de compreender a recomposição como simples retomada de conteúdos considerados perdidos, é necessário analisá-la como reorganização intencional das oportunidades de aprendizagem, considerando os diferentes percursos dos estudantes e os objetivos previstos para cada etapa.

¹ Licenciada em Pedagogia. Especialista em Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas. Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, SME, PMSP. E-mail: joicemarques@hotmail.com

No contexto municipal, a Instrução Normativa SME nº 22, de 15 de maio de 2026, estabelece uma arquitetura de gestão para o acompanhamento das aprendizagens. A norma organiza o Plano de Ação para o alcance das metas de aprendizagem e o Compromisso da Gestão para as Aprendizagens no Ensino Fundamental, tendo como base resultados de avaliações internas e externas. Entre suas premissas estão a análise detalhada dos dados, a definição de metas, o acompanhamento pedagógico contínuo, ações de fortalecimento e recomposição, o uso de registros institucionais e a análise reflexiva das condições didáticas. A IN também distribui responsabilidades entre SME, DREs e Unidades Educacionais, afastando uma leitura que atribua à Coordenação Pedagógica, isoladamente, a responsabilidade pelos resultados.

A IN SME nº 17, de 24 de março de 2026, complementa esse quadro ao organizar ações de fortalecimento das aprendizagens em três frentes: Recuperação Contínua, Recuperação Paralela e Recomposição das Aprendizagens. A recomposição é apresentada como processo contínuo, intencional e indissociável do planejamento e do trabalho pedagógico cotidiano, enquanto a recuperação contínua ocorre no horário regular e se orienta por diagnósticos periódicos, planejamento baseado nos resultados, registros de progressão, replanejamento e mapeamento de objetivos não consolidados.

A problemática deste artigo decorre, portanto, de uma questão central: de que modo a Coordenação Pedagógica pode articular avaliação, formação e planejamento para que a recomposição das aprendizagens se concretize como processo curricular e pedagógico, sem se reduzir a ações episódicas de recuperação ou ao treinamento para avaliações externas? O objetivo é analisar, à luz de documentos normativos e pedagógicos da SME-SP e de literatura educacional, as possibilidades e os limites da atuação da Coordenação Pedagógica nesse processo.

A discussão também se justifica pelo atual estágio da política educacional municipal. Documentos publicados pela SME em 2025 e 2026 apresentam a recomposição como parte da organização pedagógica da rede e oferecem subsídios específicos para retomada, sistematização e aprofundamento das aprendizagens. Paralelamente, pesquisas recentes

mostram que a recuperação de aprendizagens após a pandemia é um problema educacional complexo, no qual intervenções, reabertura das escolas, condições contextuais e continuidade das políticas influenciam os resultados. Assim, a análise precisa evitar tanto a promessa de solução rápida quanto a naturalização das dificuldades de aprendizagem.

METODOLOGIA

Por fim, as afirmações sobre desafios da prática escolar foram restringidas ao que é sustentado pelas fontes. O artigo não pretende afirmar que todas as unidades da RME-SP enfrentam as mesmas condições de heterogeneidade, rotatividade, frequência ou disponibilidade de tempo. Esses aspectos são discutidos como dimensões que podem interferir na implementação de políticas educacionais, e não como diagnóstico empírico de toda a rede.

Também foi realizado controle específico das citações diretas. A citação anteriormente atribuída a Nóvoa (2019, p. 198) não foi localizada no artigo original consultado e, por esse motivo, foi eliminada. Nesta versão, o argumento de Nóvoa é apresentado por paráfrase, e sua referência bibliográfica foi corrigida para o artigo publicado em Currículo sem Fronteiras, v. 19, n. 1, p. 198-208, 2019. O mesmo critério de verificabilidade orientou a revisão das demais citações diretas e das referências de Hoffmann e Libâneo.

Esse procedimento evita afirmar que toda estratégia apresentada no artigo constitui orientação oficial da SME-SP. Quando o texto utiliza expressões como “a IN determina”, “a SME orienta” ou “o documento prevê”, a afirmação deve corresponder ao conteúdo de uma fonte oficial identificada. Quando uma estratégia é apresentada como possibilidade de trabalho, ela é tratada como interpretação pedagógica derivada do diálogo entre literatura e documentos, e não como determinação da Secretaria.

A análise foi desenvolvida em quatro movimentos. Primeiro, realizou-se a leitura e o fichamento dos documentos oficiais, identificando concepções de aprendizagem, mecanismos de avaliação, responsabilidades das diferentes instâncias da RME-SP, formas de acompanhamento, ações de recuperação/recomposição e relações com o planejamento escolar. Segundo, as obras teóricas foram

organizadas segundo quatro categorias: avaliação; currículo e planejamento; organização do trabalho pedagógico; e formação docente. Terceiro, foi realizada análise interpretativa, aproximando os documentos oficiais dos referenciais teóricos e identificando convergências, tensões e limites. Quarto, as estratégias pedagógicas foram classificadas conforme sua origem: determinação normativa, orientação/subsídio pedagógico oficial ou possibilidade de decisão pedagógica da unidade escolar.

Os critérios de inclusão foram: (a) pertinência direta ao problema e aos objetivos do artigo; (b) autoria institucional ou acadêmica identificável; (c) publicação em fonte oficial, periódico científico ou obra bibliográfica reconhecida; (d) atualidade dos documentos normativos, especialmente para a legislação da RME-SP; e (e) possibilidade de conferência da referência bibliográfica e, no caso de citações diretas, da redação e localização no documento original. Foram excluídas referências genéricas sem identificação suficiente, documentos sem relação direta com o objeto e afirmações atribuídas à SME-SP quando não acompanhadas de fonte oficial correspondente.

O corpus teórico foi constituído por autores escolhidos em função de sua contribuição direta para as categorias analíticas do artigo. Foram mobilizados Cipriano Carlos Luckesi, para a discussão da avaliação da aprendizagem; Jussara Maria Lerch Hoffmann, para a avaliação mediadora; José Carlos Libâneo, para a organização e gestão do trabalho escolar; e Antônio Nóvoa, para a relação entre formação e profissão docente. Também foram incorporados estudos acadêmicos recentes sobre recuperação e recomposição das aprendizagens no contexto pós-pandemia, com a finalidade de atualizar a discussão e evitar dependência exclusiva de referências clássicas.

O corpus documental principal foi composto por documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo diretamente relacionados ao objeto. Foram selecionados: a Instrução Normativa SME nº 17, de 24 de março de 2026; a Instrução Normativa SME nº 22, de 15 de maio de 2026; o Currículo da Cidade: Ensino Fundamental; as Orientações Didáticas do Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Projeto de Apoio Pedagógico, 2. ed.,

2026; e publicações da SME/COPED sobre Recomposição das Aprendizagens produzidas em 2025 e 2026. A seleção considerou documentos normativos ou orientadores que tratassem diretamente de currículo, avaliação, recuperação, recomposição, planejamento, formação ou acompanhamento das aprendizagens.

Este artigo caracteriza-se como ensaio teórico-documental, de abordagem qualitativa e natureza interpretativa. A opção por essa modalidade decorre do objetivo de examinar criticamente a relação entre a política municipal de recomposição das aprendizagens e o papel da Coordenação Pedagógica, articulando documentos normativos e pedagógicos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) a referenciais acadêmicos selecionados. O trabalho não apresenta pesquisa de campo, entrevistas, observações sistemáticas ou levantamento estatístico próprio; por isso, não se atribuem ao estudo resultados empíricos sobre o conjunto das escolas da rede.

RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS NA RME-SP: CONCEPÇÃO E MARCO NORMATIVO

A IN SME nº 22/2026 não deve ser descrita como uma norma que simplesmente institui a recomposição das aprendizagens. Seu objeto é mais amplo: organizar o Plano de Ação para o alcance das metas de aprendizagem e estabelecer o Compromisso da Gestão para as Aprendizagens no Ensino Fundamental. A recomposição aparece integrada a esse sistema de acompanhamento, ao lado do fortalecimento das aprendizagens, da recuperação contínua e da recuperação paralela. A ementa correta da norma é: “Dispõe sobre a organização do Plano de Ação para o alcance das metas de aprendizagem, e o Compromisso da Gestão para as Aprendizagens no Ensino Fundamental, com base nos resultados das avaliações internas e externas na Rede Municipal de Ensino.”

A norma estabelece que o Plano de Ação integra o Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional e tem como estratégia fundamental assegurar a progressão das aprendizagens dos estudantes dos ciclos do Ensino Fundamental. Para sua elaboração, determina análise de dados, definição de metas, panorama diagnóstico, ações pedagógicas, resultados intermediários, responsáveis, formas de acompanhamento e instrumentos de avaliação. Desse

modo, a recomposição não pode ser desvinculada do planejamento institucional nem tratada como atividade paralela ao currículo.

Outro aspecto relevante da IN SME nº 22/2026 é a distribuição explícita de responsabilidades. À SME/COPED cabe orientar pedagogicamente os Planos de Ação, sistematizar e disponibilizar dados e ofertar formação às DREs; à Supervisão Escolar cabe apoiar, acompanhar e contribuir para o replanejamento; à DIPED compete apoiar a Coordenação Pedagógica e a equipe gestora por meio de itinerâncias e ações formativas; e à Unidade Educacional compete elaborar e executar coletivamente o Plano de Ação, acompanhar os resultados, garantir registros e revisitar o plano em espaços institucionais de planejamento e formação. Essa arquitetura normativa é fundamental para delimitar a atuação da Coordenação Pedagógica.

A IN SME nº 17/2026 aprofunda a dimensão pedagógica. O art. 7º organiza o fortalecimento das aprendizagens em Recuperação Contínua, Recuperação Paralela e Recomposição das Aprendizagens. Para a recuperação contínua, a norma determina diagnóstico periódico, planejamento orientado pelos resultados, registros sistemáticos, replanejamento e mapeamento de objetivos não consolidados. Já a recomposição é inserida na organização pedagógica da rede como processo contínuo e articulado ao trabalho cotidiano. Esse enquadramento evita que a recomposição seja entendida como um “período extra” descolado do currículo.

A leitura conjunta das duas instruções normativas permite afirmar que a política municipal articula três planos: o pedagógico, no qual se diagnostica, planeja, intervém e acompanha; o institucional, no qual se registram metas, ações e responsabilidades; e o sistêmico, no qual SME, DREs e Unidades Educacionais compartilham responsabilidades. A Coordenação Pedagógica situa-se no encontro desses planos, mas não os substitui.

O CURRÍCULO DA CIDADE COMO REFERÊNCIA PARA A RECOMPOSIÇÃO

O documento curricular utilizado como referência geral neste artigo é o Currículo da Cidade: Ensino Fundamental, produzido pela Secretaria Municipal de Educação/Coordenadoria Pedagógica em

2017. Como o Currículo da Cidade do Ensino Fundamental é organizado por componentes curriculares, a análise não pressupõe um único volume universal de conteúdos: quando a recomposição envolve objetivos específicos, devem ser consultados o volume correspondente ao componente e os materiais curriculares complementares da SME.

O Currículo da Cidade estabelece princípios norteadores relacionados à Educação Inclusiva, à Equidade e à Educação Integral e organiza Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para orientar o trabalho pedagógico. Em uma política de recomposição, sua função é impedir que o diagnóstico de dificuldades se converta em rebaixamento permanente das expectativas. O ponto de partida pode ser diferente entre estudantes, mas isso não implica oferecer um currículo menos potente a quem apresenta dificuldades.

A IN SME nº 22/2026 reforça essa relação ao determinar que as ações pedagógicas do Plano de Ação considerem os Objetivos de Aprendizagem do Currículo da Cidade para cada ano dos ciclos e, para Língua Portuguesa e Matemática, a Matriz de Referência para Avaliação do Rendimento Escolar. A Coordenação Pedagógica, portanto, tem papel relevante na mediação do estudo curricular e na construção de coerência entre diagnóstico, objetivo de aprendizagem, situação didática, instrumento de acompanhamento e replanejamento.

Essa mediação exige cautela. Mapear objetivos não consolidados não significa transformar a aula em sequência de exercícios sobre itens avaliativos. A recomposição deve preservar a progressão curricular e criar situações didáticas que permitam aos estudantes mobilizar conhecimentos em contextos significativos. Os materiais recentes da SME, como os fascículos Recompôr para Avançar e a publicação Semana de Recomposição das Aprendizagens, reforçam a ideia de retomada, sistematização e aprofundamento articulados aos percursos já construídos pelos estudantes.

AValiação formativa e mediadora: do dado à decisão pedagógica

A avaliação constitui um dos eixos estruturantes da recomposição porque fornece informações para a tomada de decisões pedagógicas. Luckesi (2011) critica a redução da avaliação a práticas

de exame e classificação e defende sua função diagnóstica e orientadora do ato pedagógico. Na perspectiva da recomposição, isso significa que o dado avaliativo somente adquire valor pedagógico quando é interpretado e convertido em decisão sobre o que ensinar, como ensinar, para quem, em que momento e com quais evidências de avanço.

Hoffmann (2014), em *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*, compreende a avaliação como acompanhamento e mediação do processo de aprendizagem. Essa concepção é particularmente pertinente à recomposição porque desloca o foco do resultado isolado para a análise das estratégias de aprendizagem e para a intervenção docente. O erro, nessa perspectiva, não deve ser tratado apenas como resultado negativo, mas como informação que pode orientar novas mediações.

A própria IN SME nº 22/2026 amplia essa compreensão ao reconhecer diferentes modalidades de avaliação — diagnóstica, formativa e somativa — e diferentes fontes de dados, incluindo avaliações planejadas pela escola, sondagens, Prova Saberes e Aprendizagens e avaliações externas. A norma também afirma a necessidade de análise reflexiva dos processos de ensino e das condições pedagógicas ofertadas. Assim, a leitura dos dados deve incluir perguntas sobre o ensino, e não somente sobre o desempenho do estudante.

Para a Coordenação Pedagógica, o desafio é instituir uma rotina de análise que não se limite à produção de planilhas. Uma reunião de análise de resultados pode, por exemplo, partir de três perguntas: quais aprendizagens estão consolidadas? Quais estão em processo? Quais condições didáticas precisam ser modificadas para ampliar as oportunidades de aprendizagem? A resposta deve gerar uma ação verificável e um indicador de acompanhamento, criando um ciclo de diagnóstico, intervenção, acompanhamento e replanejamento.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: ARTICULAÇÃO, FORMAÇÃO E ACOMPANHAMENTO

Na RME-SP, a Coordenação Pedagógica não atua isoladamente na política de aprendizagem. A IN SME nº 22/2026 atribui à Unidade Educacional a elaboração coletiva do Plano de Ação e determina que

ele seja revisitado em espaços institucionais como PEA, horas de planejamento, horas-atividade, reuniões de trabalho e reuniões pedagógicas. A coordenação, portanto, pode exercer uma função articuladora nesses tempos, mas dentro de uma estrutura de corresponsabilidade.

A contribuição de Libâneo (2013) ajuda a compreender a coordenação como parte da organização do trabalho pedagógico e da articulação entre objetivos, planejamento, acompanhamento e ação coletiva. A coordenação não substitui o professor na decisão didática cotidiana nem o diretor na gestão da unidade; sua especificidade está em favorecer coerência pedagógica, formação, acompanhamento e diálogo entre diferentes dimensões do trabalho escolar.

No campo da formação docente, Nóvoa (2019) discute a passagem entre formação e profissão e a importância da inserção profissional e dos espaços de desenvolvimento docente. Para este artigo, a contribuição mais pertinente é compreender a escola como espaço de construção profissional, no qual problemas reais do trabalho pedagógico podem constituir objeto de estudo e reflexão. A citação direta anteriormente atribuída a Nóvoa (2019, p. 198) foi retirada desta versão porque sua redação e localização não puderam ser confirmadas no original consultado. Mantém-se apenas a paráfrase do argumento sustentado pelo artigo.

A terminologia também foi corrigida. Em lugar de “HTPC”, expressão que não corresponde à nomenclatura utilizada na IN SME nº 22/2026 para os espaços de trabalho da RME-SP, o texto utiliza PEA, horas de planejamento, horas-atividade, reuniões de trabalho e reuniões pedagógicas, conforme a própria norma. Essa precisão é importante em um artigo destinado a discutir uma política específica de uma rede municipal.

A Coordenação Pedagógica pode organizar processos formativos que partam de evidências concretas: análise de produções estudantis, estudo de objetivos de aprendizagem, planejamento de situações didáticas, análise de devolutivas, observação e discussão de práticas. O objetivo não é prescrever uma metodologia única, mas criar condições para que professores investiguem seus problemas pedagógicos e testem respostas em ciclos curtos de planejamento, ação e avaliação.

ESTRATÉGIAS DE RECOMPOSIÇÃO: O QUE É POSSÍVEL ATRIBUIR À SME E O QUE É DECISÃO DA ESCOLA

A versão anterior do artigo apresentava agrupamentos produtivos, sequências diferenciadas, projetos interdisciplinares, tutoria e jogos como “metodologias recomendadas pelos documentos da SME” sem indicar a fonte específica. Essa formulação foi revista. Na versão atual, somente são atribuídas à SME as estratégias que aparecem explicitamente em documentos normativos ou pedagógicos consultados; outras práticas são apresentadas como possibilidades didáticas que a equipe escolar pode selecionar conforme o diagnóstico e o currículo.

A IN SME nº 17/2026 determina o uso de estratégias diversificadas na recuperação contínua, o replanejamento e a ampliação das oportunidades de aprendizagem. A IN SME nº 22/2026, por sua vez, determina que a Unidade Educacional organize tempo, espaços, recursos e estratégias didáticas necessárias, citando exemplos como Boletins Pedagógicos, kits de experiências e Cadernos da Cidade: Saberes e Aprendizagens. Já as Orientações Didáticas do Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Projeto de Apoio Pedagógico, 2. ed., 2026, constituem documento oficial atual para orientar o PAP.

Nesse quadro, podem ser organizadas, conforme o diagnóstico: retomadas de conhecimentos prévios; situações didáticas diferenciadas; trabalho em pequenos grupos quando pedagogicamente justificado; uso de materiais curriculares da SME; produção de registros de acompanhamento; intervenções específicas; e replanejamento periódico. A escolha não deve partir de uma lista fixa de “boas práticas”, mas da relação entre objetivo de aprendizagem, evidência diagnóstica, estratégia didática e acompanhamento do resultado.

O Projeto de Apoio Pedagógico merece destaque por ter documento específico atualizado em 2026. As Orientações Didáticas do Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Projeto de Apoio Pedagógico apresentam o PAP como ação destinada a estudantes com dificuldades no alcance dos objetivos de aprendizagem dos ciclos, vinculada ao direito de aprender. Portanto, nesta versão, substitui-se a referência genérica ao “PAP de 2019” pela publicação

oficial de 2026, sem apagar a existência de materiais anteriores.

A Coordenação Pedagógica pode contribuir para que essas estratégias sejam articuladas ao currículo e avaliadas quanto à sua efetividade. A questão central não é “qual estratégia está na moda?”, mas “qual mudança na prática aumenta a probabilidade de que este grupo de estudantes avance neste objetivo de aprendizagem?”. Essa formulação reduz o risco de transformar a recomposição em catálogo de atividades.

FORMAÇÃO CONTINUADA E TRABALHO COLABORATIVO

A formação continuada ganha maior potência quando vinculada às necessidades pedagógicas efetivamente identificadas na unidade. No caso da recomposição, isso implica estudar dados e produções dos estudantes, mas também discutir concepções de aprendizagem, currículo, avaliação e intervenção. A formação não deve ser reduzida à apresentação de procedimentos administrativos para cumprimento do Plano de Ação.

Nóvoa (2019) permite compreender o desenvolvimento profissional como processo relacionado à profissão e às condições concretas de exercício docente. Na escola, a Coordenação Pedagógica pode favorecer comunidades de estudo e colaboração, mas a efetividade desses espaços depende de condições institucionais: tempo protegido, participação dos profissionais, apoio da gestão e articulação com a DRE. A IN SME nº 22/2026 reconhece essa dimensão sistêmica ao distribuir ações formativas entre SME e DREs e estabelecer formações obrigatórias para equipes gestoras.

No cotidiano, um percurso formativo sobre recomposição pode ser estruturado em ciclos: estudo do currículo; análise de evidências; formulação de hipótese pedagógica; planejamento de intervenção; aplicação; análise dos resultados; e replanejamento. Esse formato aproxima formação e prática sem reduzir a formação a treinamento.

O trabalho colaborativo também exige cuidado para que a responsabilização coletiva não se transforme em diluição da responsabilidade. A corresponsabilidade prevista na política não significa que ninguém responda por suas decisões. Ao contrário,

exige clareza sobre papéis, registros, prazos e acompanhamento, preservando a autonomia profissional docente dentro das diretrizes curriculares e institucionais.

ESTUDOS RECENTES E O PROBLEMA DA RECUPERAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

A literatura recente reforça que a recuperação das aprendizagens após a pandemia é um processo de médio e longo prazo. Uma revisão sistemática publicada no *International Journal of Educational Development* em 2025 analisou 57 estudos de 38 países e encontrou evidências de perdas associadas ao fechamento das escolas, mas também de recuperação parcial após a reabertura. O estudo alerta, contudo, que parte das perdas permanece, o que reforça a necessidade de políticas sustentadas e não de intervenções pontuais.

No Brasil, Santos e Cruz discutem estratégias de recomposição em escola pública e destacam a articulação com a formação continuada. Oliveira, Palacios e Bellato, em estudo publicado em *Estudos Avançados*, analisam experiências brasileiras de reagrupamento de estudantes e relacionam a política de recomposição a desafios de implementação, avaliação formativa e desigualdades. Esses trabalhos são úteis porque deslocam a discussão da ideia abstrata de “defasagem” para as condições e escolhas que estruturam as políticas de recuperação.

Na própria RME-SP, documentos de 2025 e 2026 evidenciam a continuidade da política. A publicação *Semana de Recomposição das Aprendizagens: desafios e descobertas* foi produzida pela COPED em 2025; em 2026, a SME publicou a edição do primeiro semestre com orientações para retomada, sistematização e aprofundamento das aprendizagens. A coleção *Recompôr para Avançar* também oferece subsídios pedagógicos específicos.

Há ainda dados recentes da própria SME que podem contextualizar o debate: em agosto de 2026, a Secretaria divulgou resultados do SAEB 2025 indicando aumento da proficiência média da rede em Língua Portuguesa e Matemática nos anos iniciais em comparação com 2023. Esses dados são relevantes como evidência de evolução da rede, mas não permitem atribuir causalidade exclusiva à política de

recomposição, pois resultados educacionais são influenciados por múltiplos fatores. Essa distinção é metodologicamente necessária para evitar afirmações excessivas.

LIMITES E DESAFIOS DA ATUAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Uma análise consistente precisa problematizar os limites da atuação da Coordenação Pedagógica. O primeiro é estrutural: o coordenador não controla sozinho tempo, frequência, composição das turmas, rotatividade de profissionais, recursos, políticas de avaliação, condições socioeconômicas ou decisões tomadas em outras instâncias. Portanto, seria inadequado atribuir à coordenação responsabilidade causal pelos resultados de aprendizagem.

O segundo limite é epistemológico. Dados de avaliação não explicam por si mesmos as razões de uma aprendizagem não consolidada. Um resultado baixo pode estar relacionado a conhecimentos prévios, oportunidades de aprendizagem, frequência, compreensão da tarefa, condições linguísticas, aspectos didáticos ou ao próprio instrumento avaliativo. A interpretação exige triangulação de evidências.

O terceiro limite é formativo. Não basta criar reuniões de análise de dados. Se o encontro não produzir estudo curricular, hipótese pedagógica, planejamento e acompanhamento, a cultura de dados pode se tornar burocrática. Da mesma forma, uma formação excessivamente prescritiva pode reduzir a autonomia docente e dificultar a construção de respostas contextualizadas.

O quarto limite é político-institucional. A política de metas pode favorecer foco e acompanhamento, mas também pode induzir à priorização de indicadores mais facilmente mensuráveis em detrimento de aprendizagens complexas. Por isso, a Coordenação Pedagógica precisa ajudar a traduzir indicadores em objetivos curriculares e situações didáticas, mantendo a centralidade do direito à aprendizagem e evitando que a escola trabalhe apenas para elevar resultados de testes.

Por fim, a equidade não deve ser confundida com homogeneização. Tratar estudantes de forma equitativa pode exigir diferentes apoios, tempos e estratégias, mas essas diferenças precisam ser

pedagogicamente justificadas e acompanhadas. A recomposição deve ampliar oportunidades, não cristalizar grupos de estudantes em categorias permanentes de “baixo desempenho”.

IMPLICAÇÕES PARA O TRABALHO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A partir da análise realizada, podem ser sistematizados cinco eixos de atuação da Coordenação Pedagógica: 1) leitura curricular; 2) análise pedagógica das evidências; 3) formação centrada em problemas reais; 4) acompanhamento e devolutiva; e 5) articulação institucional. Esses eixos não constituem uma prescrição adicional à legislação, mas uma interpretação do papel articulador que emerge da combinação entre as normas da SME-SP e os referenciais teóricos.

No eixo da leitura curricular, cabe favorecer o estudo dos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento e sua progressão. No eixo da análise das evidências, é necessário articular avaliações internas, externas, registros e produções dos estudantes. No eixo formativo, o foco deve estar na relação entre evidência, hipótese didática e intervenção. No acompanhamento, a coordenação pode apoiar a verificação do que foi planejado e do que efetivamente produziu avanço. Na articulação institucional, deve conectar o trabalho docente ao PPP, ao Plano de Ação e às orientações das instâncias da RME-SP.

Essa perspectiva também permite compreender a recomposição como parte da cultura pedagógica e não como projeto temporário. Quando os mecanismos de diagnóstico, intervenção e replanejamento se tornam rotina, a escola reduz a distância entre avaliar e ensinar. A recomposição deixa de ser uma ação adicional e passa a integrar o próprio trabalho de garantir aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite compreender a recomposição das aprendizagens na RME-SP como política articulada ao currículo, à avaliação, ao planejamento e ao acompanhamento pedagógico. A IN SME nº 22/2026 organiza o Plano de Ação e o Compromisso da Gestão para as Aprendizagens, enquanto a IN SME nº 17/2026 estrutura ações de

fortalecimento das aprendizagens e situa a recomposição como processo contínuo e indissociável do trabalho pedagógico cotidiano.

Nesse arranjo, a Coordenação Pedagógica possui papel relevante, especialmente na mediação do currículo, na análise pedagógica dos dados, na organização de processos formativos e no acompanhamento do replanejamento. Entretanto, não se trata de uma atuação isolada nem de uma função que possa responder sozinha pelos resultados. A própria legislação municipal estabelece compartilhamento de responsabilidades entre SME, DREs e Unidades Educacionais.

A principal contribuição da Coordenação está em construir coerência entre evidência e ação pedagógica. Isso significa impedir que dados sejam apenas registrados, que metas sejam apenas preenchidas e que a recomposição se transforme em repetição de conteúdos ou treinamento para avaliações. O dado precisa ser interpretado; a interpretação precisa produzir hipótese pedagógica; a hipótese precisa orientar uma intervenção; e a intervenção precisa ser acompanhada.

A incorporação de estudos recentes também recomenda prudência. Há evidências de recuperação parcial das aprendizagens após a pandemia e de avanços em determinados contextos, mas não há base para afirmar que uma estratégia isolada produza, por si só, resultados amplos e duradouros. Políticas de recomposição exigem continuidade, condições de trabalho, formação, acompanhamento e capacidade institucional de aprender com os próprios resultados.

Assim, recompor aprendizagens não significa simplesmente recuperar o que não foi aprendido. Significa ampliar oportunidades de acesso ao conhecimento, preservar expectativas curriculares, reconhecer diferentes percursos e organizar intervenções pedagógicas sustentadas por evidências. Nessa tarefa, a Coordenação Pedagógica pode atuar como articuladora e formadora, desde que sua ação seja compreendida dentro de uma rede de responsabilidades e de condições concretas de trabalho.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, 2019.

OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita de; PALACIOS, Carlos; BELLATO, Caíque Cunha. Reagrupamento de estudantes para recompor aprendizagens: experiências brasileiras. **Estudos Avançados**, v. 39, n. 115, 2025. DOI: 10.1590/s0103-4014.202539115.003.

SANTOS, Alexandre José dos; CRUZ, Lilian Moreira. Recomposição das aprendizagens na educação básica: estratégias pós-pandemia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 4, n. 11, 2023. DOI: 10.22481/reed.v4i11.12742.

ACUÑA, Alliesa; DIQUITO, Tomas Jr. A systematic literature review of learning recovery initiatives in the post-pandemic period: outcomes & limitations. **Journal of Social Development and Law**, 2026.

DELA CRUZ, Nina Ashley; ADONA, Ann Jillian; MOLATO-GAYARES, Rhea; PARK, Albert. Learning loss and recovery from the COVID-19 pandemic: a systematic review of evidence. **International Journal of Educational Development**, v. 115, 103271, 2025. DOI: 10.1016/j.ijedudev.2025.103271.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental**. São Paulo: SME/COPED, 2017.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa SME nº 17, de 24 de março de 2026**. Reorganiza o Programa Aprender e Ensinar no Ensino Fundamental e dá outras providências. São Paulo: SME, 2026.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa SME nº 22, de 15 de maio de 2026**. Dispõe sobre a organização do Plano de Ação para o alcance das metas de aprendizagem, e o Compromisso da Gestão para as Aprendizagens no Ensino Fundamental, com base nos resultados das avaliações internas e externas na Rede Municipal de Ensino. São Paulo: SME, 2026.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Orientações didáticas do Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Projeto de Apoio Pedagógico**. 2. ed. São Paulo: SME/COPED, 2026.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Semana de Recomposição das Aprendizagens: desafios e descobertas**. São Paulo: SME/COPED, 2025.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Semana de Recomposição das Aprendizagens: desafios e descobertas: 1º semestre 2026**. São Paulo: SME/COPED, 2026.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Recompor para avançar: caminhos para a recomposição das aprendizagens: fascículo 1**. São Paulo: SME/COPED, 2025.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Recompor para avançar: caminhos para a recomposição das aprendizagens: fascículo 2**. São Paulo: SME/COPED, 2025.



<https://doi.org/10.52078/g2yjnv63>



COORDENAÇÃO:

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco
Profa. Esp. Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Alberto Praia Tchinhama	Joice Pereira Marques
António dos Reis Fançony	Katia Aparecida de Sousa Lima
Armando Kangolo Basílio	Lília Stevens de la Cruz
Augusto Hudson Simeão	Luciana Cardoso de Souza
Calunda dos Santos Jorge	Luís Venâncio
Carina Fardim Soares	Lusilene da Rocha Alves
Belkis Tomilson Garcia	Marcelo Cunha
Betsabé Pompa Abreu	Maria Angela Ferreira Oliveira
Chiquito Afonso Fernando	Maria Canga Álvaro
Domingos	Maria Elena dos Santos Silva
Cirlene Alves de Oliveira	Maria Madalena Sampaio Silva
Daniel Cordeiro	Mário Adelino Miranda Guedes
Daniel Marculino Muenho	Mário Jamba Artur
Denilson Genito Moisés dos Anjos	Mirella Clerici
Domingos Tchinhama Mangundu	Nayane Brito Veras Godinho
Edgar Francisco da Silva	Hermisdorf
Gonçalves	Ngombo Rodrigues Lucau
Elaine Santos do Nascimento	Panzo Manuel Bunga
Elizabeth Hama Francisco	Pedro Isaac
Esmael Joaquim Machado	Rafaela Gois Zirpolo
Eugénio Chicapa	Roseli Brito Tenório Ramos
Faustino Moma Tchipesse	Sabalo João Luanda
Fernando Leite Miranda	Suellen Vidal Araújo Da Silva
Gersiane Alves Pavão	Talita Torracca Vieira da Silva
Gouveia de Oliveira Ngunza da Silva	Tamara Garcia Calixto
Guilherme Mateus Moma	Tatiana Miranda Lima
Gustavo Bruno Wandaqueia	Teresa Francisca Nkhulwavo
António	Tomasa Miriam Tabares
Irma Cristina de Moraes	Valquiria Souza Cardoso
Chinhemba	Valter Joaquim Vidal
Jeam Rodrigo de Oliveira	Vidal António Machado
João Eduardo Quinsequei	Walter Albino António Sassoma

Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Parceiros:

