



(X) Prática Educativa

A Cidade de São Paulo como Território Educativo no Ensino Médio Municipal

Jéssica Gomes de Jesus¹
jessicagomes.jesusoliveira@gmail.com

Resumo

Este artigo analisa a proposta pedagógica “Formação em Movimento”, desenvolvida na EMEFM Vereador Antônio Sampaio (VAS), uma das nove escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo que ofertam o Ensino Médio. Investiga-se como as saídas pedagógicas e as reuniões de formação docente realizadas fora da escola contribuem para a construção da identidade de que “Hoje a aula é no território!”. O Ensino Médio é marcado por desafios como evasão escolar e desengajamento, sendo necessários a formação contínua, planejamento e reflexão sobre a prática pedagógica para identificar as causas e mudar esse cenário. Nesse contexto, entender o território como vivido, socialmente produzido e mediador das aprendizagens fortalece o diálogo entre as áreas de conhecimento das Unidades de Percurso. A análise de conteúdo dos depoimentos de estudantes e familiares coletados em redes sociais e WhatsApp identificou categorias como aprendizagem, ampliação de horizontes, vínculo com a comunidade e engajamento escolar. Os resultados indicam a importância de consolidar a dimensão territorial no Projeto Político-Pedagógico (PPP), garantindo a continuidade da prática pedagógica e a articulação interdisciplinar das práticas pedagógicas no Ensino Médio.

Palavras-chave: Território; Ensino Médio; Formação de Professores; Cidade Educativa; São Paulo;

Introdução

A escola de Ensino Médio EMEFM Vereador Antônio Sampaio, carinhosamente apelidada pela comunidade escolar de VAS, fortalece continuamente a construção de sua identidade, frequentemente sintetizada na frase repetida por professores, funcionários e gestão escolar: “Hoje a aula é no território!”. Essa expressão reflete a proposta da Formação em Movimento, que reconhece a cidade como um ambiente educativo plural (SÃO PAULO, 2021,

¹ Mestra em Ensino e História de Ciências da Terra pela Universidade Estadual de Campinas (2020), graduada em Geografia pela UNICAMP (2016) e em Pedagogia (2022) pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP). Atua como coordenadora pedagógica na Prefeitura Municipal de São Paulo.



p. 31) e incentiva, de forma intencional, aprendizagens docentes e discentes, utilizando a cidade de São Paulo como “território educativo” e “cidade educadora” (SÃO PAULO, 2016).

Este artigo analisa a proposta pedagógica Formação em Movimento, desenvolvida no VAS, uma das nove escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo que ofertam o Ensino Médio, investigando como as saídas pedagógicas e as reuniões de formação docente realizadas fora da escola contribuem para a consolidação da identidade expressa pela frase “Hoje a aula é no território!”.

O trabalho está estruturado em duas seções. Na primeira seção, “Formação em Movimento: a cidade de São Paulo como território educativo no Ensino Médio”, são refletidas as diferentes saídas pedagógicas realizadas no primeiro semestre de 2025, considerando o território como categoria central. Em seguida, “Reflexões sobre a Formação em Movimento” analisa, a partir da metodologia da análise de conteúdo de Bardin (1977), os depoimentos de estudantes e familiares, identificando significados e categorizando-os.

Nas considerações finais, o trabalho discute a articulação entre a macroescala, presente nos currículos oficiais e nas normativas sobre o uso do território educativo, e a microescala, representada pela prática cotidiana da escola, que desconstrói a ideia de que a aula fora da escola é apenas um “passeio”. Reflete-se sobre os potenciais e desafios do uso da categoria território na articulação e integração das diferentes áreas do conhecimento no Ensino Médio, especialmente nas Unidades de Percurso.

Formação em Movimento: a cidade de São Paulo como território educativo no Ensino Médio

O Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, é oferecido prioritariamente pelos estados e pelo município de São Paulo, conforme a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996). A Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) ampliou a carga horária, tornou obrigatórios os componentes curriculares de Português e Matemática, e introduziu os itinerários formativos, permitindo aos estudantes escolher áreas de aprofundamento ou formação técnico-profissional.



Nesse contexto, conforme a imagem 01, a cidade de São Paulo possui nove Unidades Educacionais que oferecem Ensino Médio, distribuídas em diferentes regiões da capital: EMEFM Antônio Alves Veríssimo e EMEFM Guiomar Cabral, localizadas nos bairros do Jaraguá e Jardim Cidade Pirituba, ambas pertencentes à Diretoria Regional de Educação Pirituba/Jaraguá (DRE PJ); EMEFM Professor Derville Allegretti e EMEFM Vereador Antônio Sampaio, no bairro de Santana, vinculadas à DRE Jaçanã/Tremembé (DRE JT); EMEFM Darcy Ribeiro, no bairro de São Miguel Paulista (DRE São Miguel – MP); EMEFM Oswaldo Aranha Bandeira de Mello, na Cidade Tiradentes (DRE Guaianases – G); EMEFM Professor Linneu Prestes, no bairro de Santo Amaro (DRE SA); EMEFM Rubens Paiva, no Jardim Ângela (DRE São Mateus – SM); e EMEBS Helen Keller, localizada na Aclimação (DRE Ipiranga – IP).

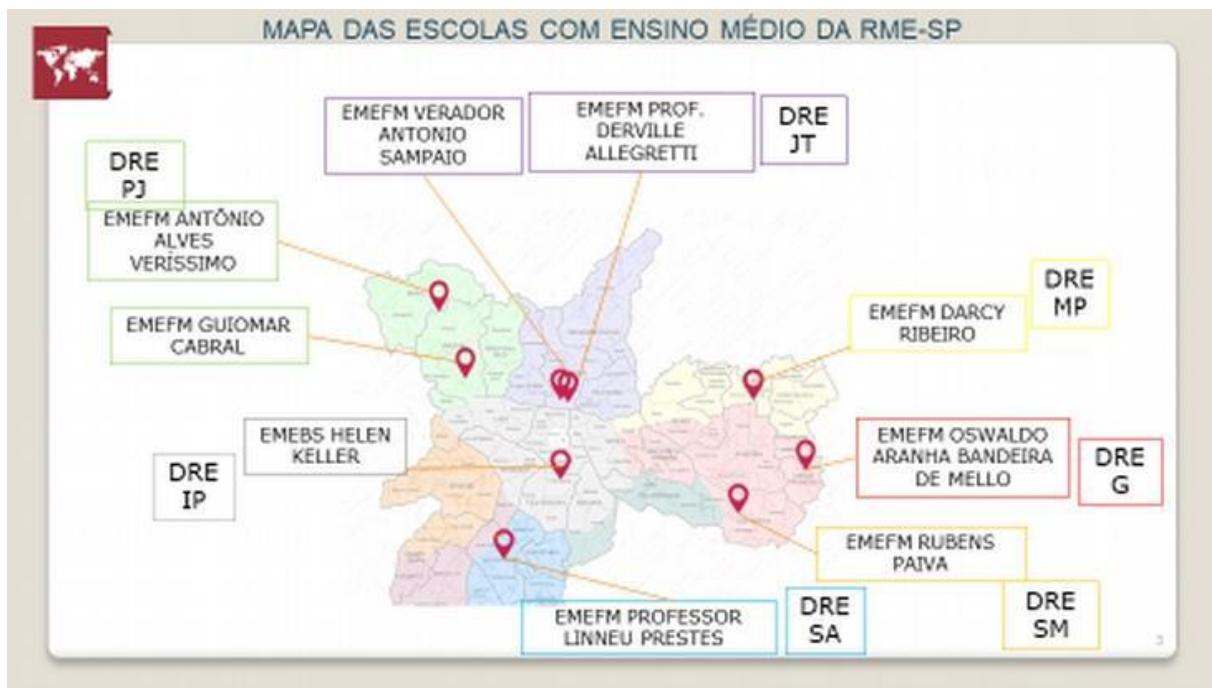


Imagen 01 - Escolas de Ensino Médio Municipais de São Paulo

Fonte: SÃO PAULO, 2025.

Na Imagem 01, é possível observar que as escolas EMEFM Professor Derville Allegretti e EMEFM Vereador Antônio Sampaio, localizadas no bairro de Santana e vinculadas à DRE Jaçanã/Tremembé (DRE JT), possuem a particularidade de dividirem o mesmo muro. Além disso, há professores e funcionários que atuam ou já atuaram em ambas as escolas, bem como



estudantes que possuem irmãos matriculados nas duas unidades. Por essa proximidade e integração, foi inicialmente planejada a realização de atividades conjuntas nos itinerários formativos, com enfoque em experimentações e uso do Laboratório de Ciências.

Na Imagem 02, observa-se a localização da Unidade Escolar (A) que possui a vantagem locacional da facilidade de acesso a equipamentos de mobilidade e instituições públicas e privadas. A pé, o VAS encontra-se a apenas 4 minutos (334 metros) da Estação do Metrô Portuguesa-Tietê, 3 minutos (261 metros) do Arquivo Público do Estado e 2 minutos (217 metros) da Associação Paulista de Cirurgiões-Dentistas (APCD).

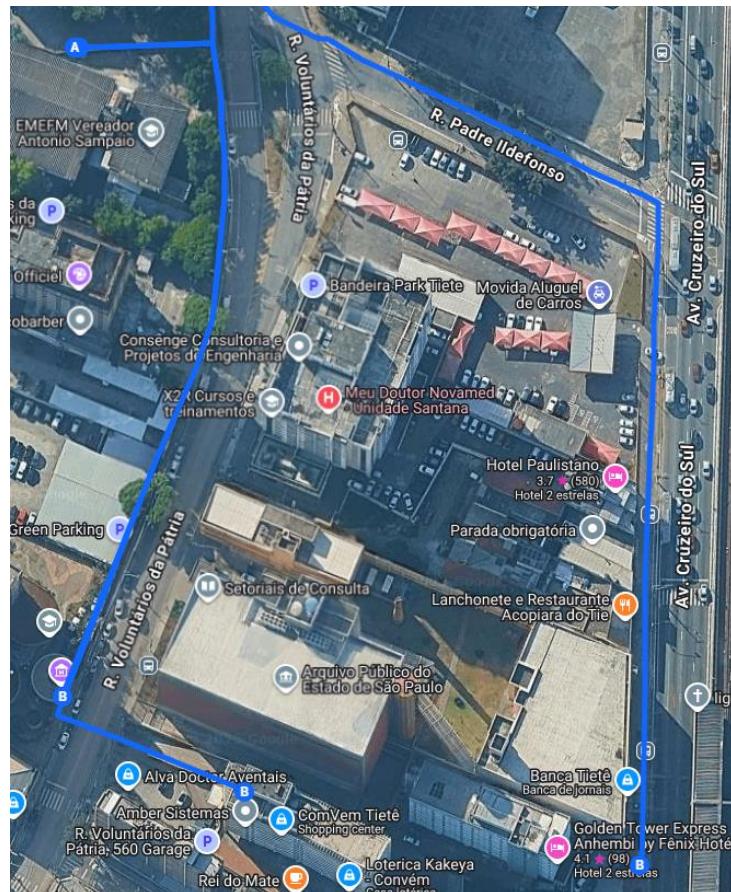


Imagen 02 – Localização da escola e principais pontos de referência

Fonte: Google Maps, 2025.



Aproveitando que localização privilegiada, a visita ao território emerge como uma potente ferramenta pedagógica e formativa. Ao caminhar pelo bairro, dialogar com moradores, mapear equipamentos culturais, espaços de resistência e de vulnerabilidade, os estudantes ampliam sua compreensão sobre os estudantes e suas trajetórias de vida.

A visita ao território é utilizada como ferramenta pedagógica, permitindo aos estudantes mapear espaços culturais, de resistência e vulnerabilidade, ampliando a compreensão das trajetórias de vida da comunidade. Segundo Tardif (2002), o saber docente se constitui na articulação entre saberes da experiência, da formação profissional e curriculares; a exploração do território valoriza os saberes da experiência e favorece a construção de novas perspectivas pedagógicas.

Moraes (2005) e Milton Santos (1996) entendem que o território é espaço de produção de sentido e de ação social. Assim, ao propor uma formação em movimento, articulada ao território e às vivências da comunidade, esta proposta reafirma o compromisso com uma educação geográfica crítica e situada.”

Este movimento constrói uma formação em movimento, envolvendo estudantes, professores e comunidade. A proposta consiste em ocupar o território para, a partir dele, fortalecer práticas educativas que retornam para a escola, potencializando o aproveitamento do espaço e a localização privilegiada da instituição. Para isso, estudantes e educadores utilizaram transporte público para visitar espaços como a APCD, o Arquivo Público do Estado, o Museu da Luz, o Parque Ibirapuera, a Praça da Juventude, território da Brasilândia, Museu Indígena,

Reflexões sobre a Formação em Movimento

A formação em Geografia requer uma articulação entre os saberes da experiência, os conhecimentos acadêmicos e o espaço vivido pelos sujeitos escolares. Como aponta Alda Judith Alves da Silva (2012), é preciso reconhecer os saberes docentes como construções múltiplas que emergem no e no território.

Essa compreensão é reforçada por autores como Moraes (2005) e Milton Santos (1996), ao evidenciarem que o território é espaço de produção de sentido e de ação social. O Currículo da Cidade de São Paulo – Ensino Médio (2021) reforça a importância de reconhecer a cidade



como um ambiente educativo plural, capaz de integrar os saberes escolares aos conhecimentos construídos na vida cotidiana e nas práticas culturais dos estudantes.

Conforme o documento: “é papel da escola criar pontes entre o que se aprende nos espaços formais e os conhecimentos vivenciados no território e nas práticas culturais dos estudantes” (SÃO PAULO, 2021, p. 31). Essa perspectiva amplia a compreensão do currículo como um espaço vivo e situado, intimamente conectado ao contexto social e cultural dos estudantes.

Durante a organização da Formação em Movimento, os funcionários do VAS frequentemente escutam perguntas como: “É aula normal?”, “Sou obrigado a ir?”, “Se é dia de passeio, conta falta?”, “Posso escolher ficar na escola?”, “Passeio?”, “Ainda tem vaga?”, “Minha família pode autorizar hoje pelo WhatsApp?” e “Por que apenas o 3º ano irá para a USP?”.

Essas falas permitem refletir sobre o impacto das saídas pedagógicas na percepção dos estudantes. Perguntas como “Sou obrigado a ir?” e “Posso escolher ficar na escola?” indicam uma possível falta de interesse ou engajamento, um comportamento relativamente comum em adolescentes que, muitas vezes, demonstram menor envolvimento com atividades escolares formais.

Por outro lado, expressões como “Ainda tem vaga?”, “Minha família pode autorizar hoje pelo WhatsApp?” e “Por que apenas o 3º ano irá para a USP?” evidenciam curiosidade e interesse, revelando que os estudantes reconhecem o valor da experiência e desejam participar ativamente das oportunidades oferecidas.

Após a saída pedagógica para o território da Brasilândia, os estudantes realizaram entrevistas com moradores locais, com o objetivo de identificar os impactos e percepções da comunidade sobre o espaço. Nesse contexto, um dos estudantes relatou pelo WhatsApp

“Em primeiro lugar, quero dizer que essa excursão pedagógica foi uma experiência incrível e satisfatória. Durante ela, superei meu medo de falar com pessoas desconhecidas e tive a oportunidade única de conhecer novos lugares e ambientes que existem além do meu cotidiano.”



Esse depoimento evidencia como a Formação em Movimento contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a superação de medos e a ampliação de horizontes, ao mesmo tempo em que fortalece o engajamento com o aprendizado fora do ambiente escolar formal.

Após a visita ao Museu Indígena, uma mãe enviou uma mensagem elogiando o trabalho dos professores e destacando o engajamento da estudante, que, ao chegar em casa, compartilhou os conhecimentos adquiridos durante a atividade, como pode ser observado na Imagem 03.

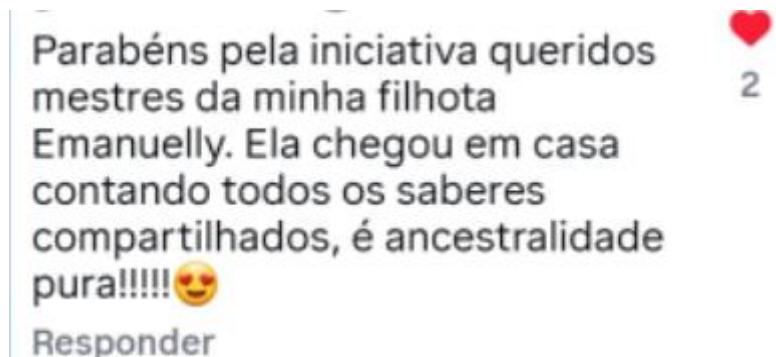


Imagen 03 – Depoimento de uma família após a visita ao Museu Indígena

Fonte: Comentário enviado no Instagram em agosto de 2025

É possível realizar a análise desses depoimentos segundo os procedimentos de análise de conteúdo propostos por Bardin (1977), identificando significados centrais atribuídos pelos estudantes à experiência pedagógica. Na Imagem 04, são destacadas quatro categorias emergentes a partir das falas e relatos coletados.



Imagen 04 - Categorização das percepções sobre a Formação em Movimento
Fonte: Autora, 2025.

A análise de conteúdo dos depoimentos de estudantes e familiares, coletados em redes sociais e WhatsApp, permitiu identificar categorias centrais, como aprendizagem, ampliação de horizontes, vínculo com a comunidade e engajamento escolar. Essas categorias evidenciam os impactos da prática pedagógica e oferecem subsídios para compreender a aprendizagem de forma mais ampla.

A experiência demonstra que a *Formação em Movimento*, ao ocorrer diretamente no território, promove um aprendizado mais significativo, fortalece a prática pedagógica contextualizada e reforça a importância da escuta ativa na construção do conhecimento, integrando saberes escolares, experiências vividas e práticas culturais da comunidade.



Considerações finais

O trabalho reflete sobre a articulação entre a macroescala, presente nos currículos oficiais e nas normativas que orientam o uso do território educativo, e a microescala, representada pela prática cotidiana da escola. Nesse contexto, busca-se descontruir a ideia de que uma aula fora do ambiente escolar constitui apenas um “passeio”, promovendo uma reflexão crítica sobre os potenciais e desafios da categoria território na integração das diferentes áreas do conhecimento no Ensino Médio, especialmente nas Unidades de Percurso.

O Ensino Médio enfrenta diversos desafios que impactam diretamente a aprendizagem e o engajamento dos estudantes. Entre eles, destacam-se o desinteresse e a evasão escolar, que muitas vezes estão relacionados a fatores sociais, econômicos e familiares, como trabalho, responsabilidades domésticas e falta de apoio na trajetória escolar.

Além disso, adolescentes dessa faixa etária apresentam demandas socioemocionais específicas, incluindo a necessidade de se sentirem valorizados, ouvidos e motivados. Esses fatores tornam essencial que a escola desenvolva práticas pedagógicas significativas, contextualizadas e conectadas à realidade dos estudantes, promovendo não apenas o domínio de conteúdos, mas também habilidades de autonomia, reflexão crítica e protagonismo no processo de aprendizagem.

A proximidade da escola com o metrô oferece uma oportunidade de promover a apropriação do espaço urbano pelos estudantes, incentivando o entendimento das transferências, das regras sociais, como manter a esquerda livre nas escadas rolantes e da leitura de mapas. Além disso, a relação entre escolas e visitas a equipamentos públicos e privados situados nas proximidades reforça a ideia de que o território é construído socialmente e que a comunidade escolar precisa se engajar nessa construção.

A análise de conteúdo dos depoimentos de estudantes e familiares, coletados em redes sociais e WhatsApp, identificou categorias como aprendizagem, ampliação de horizontes, vínculo com a comunidade e engajamento escolar, evidenciando os impactos positivos das estratégias adotadas.

No que diz respeito à aprendizagem, é possível aprofundar a análise considerando diferentes dimensões: atitudinal, conceitual e social, bem como sua articulação com os



Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Além disso, a prática dialoga com os princípios da Geografia presentes na BNCC, como analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem, evidenciando que o aprendizado não se restringe ao conteúdo teórico, mas envolve a compreensão e a análise crítica do território.

Na dimensão da ampliação de horizontes, é possível expandir a pesquisa pensando nos conhecimentos prévios e se aconteceram mudanças nas percepções, reflexões e até mesmo solicitações dos estudantes. Por exemplo, observamos um caso no qual os estudantes já tinham se inscrito para um evento antes da escola manifestar que iria levá-los.

O vínculo com a comunidade é um desafio enfrentado por muitas instituições. Para que a escola faça sentido para os estudantes é importante que a escola seja reconhecida pelo trabalho que exerce e que as famílias entendam que o “passeio” é carregado de aprendizagens que se constitui de fato como uma “aula normal”. A comunidade confia que as saídas são seguras, carregadas de conhecimentos e que a identidade da escola também são as saídas são passos importantes.

O engajamento escolar em todas as etapas escolares é um objetivo que contribui muitas vezes para a satisfação profissional dos funcionários. Identificar o desejo dos estudantes em comparecer nas saídas e as mudanças no comportamento dos educandos que se sentem valorizados, reconhecidos e aprendem de forma concreta e prática.

De olho no futuro, o VAS planeja fortalecer ainda mais essa articulação territorial, ampliando parcerias — como a já iniciada com o Arquivo Público do Estado — e promovendo a continuidade anual das visitas ao campus da USP pelo Ensino Médio. Tais iniciativas reafirmam o compromisso da escola com uma formação docente dinâmica, contextualizada e alinhada aos desafios da educação pública contemporânea.

Referências bibliográficas

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 set. 2025.



BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucional/constitucional.htm. Acesso em: 29 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394/1996 e nº 11.494/2007; institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 29 set. 2025.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise de conteúdo. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Pesquisa em educação: diferentes abordagens. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 121–143.

SANTOS, Milton. Território e sociedade: entrevista a Maria Laura Silveira. São Paulo: Boitempo, 1996.

SÃO PAULO (SP). Prefeitura. Portaria nº 5.956, de 26 de agosto de 2016. Disponível em: <https://www.sinesp.org.br/quem-somos/legis/272-cargo-carreira/designacao/3711-professor-orientador-de-educacao-integral-poei-portaria-n-5-956-de-26-08-2016-artigos-20-a-23-reorganiza-o-programa-sao-paulo-integral-nas-escolas-municipais-de-educacao-infantil-emeis-de-ensino-fundamental-emefs-de-ensino-fundamental-e-medio-emeifms-nas-unidades-de-educacao-bilingue-para-surdos-emebss-e-nos-centros-educacionais-unificados-ceus-da-rede-municipal-de-ensino-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 23 set. 2025.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Ensino Médio. São Paulo: SME/COPED, 2021. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/curriculo-da-cidade/>. Acesso em: jul. 2025.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Ensino Médio – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. São Paulo: SME/COPED, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp->



content/uploads/2021/11/Ciencias_Humanas_Curriculo_E-M_SME_2021.pdf. Acesso em: 28 set. 2025.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Ensino Médio. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/ensino-medio/>. Acesso em: 29 set. 2025.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOOGLE MAPS. Localização da escola e pontos de referência. 2025.