

Documento Orientador para Escolas de Tempo Integral das Redes Municipais do Estado do Ceará



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



Documento Orientador para
Escolas de Tempo Integral das
Redes Municipais do Estado
do Ceará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C387d Ceará, Secretaria da Educação do Estado do.
Documento orientador para Escolas de Tempo Integral das Redes
Municipais do Estado Ceará [recurso eletrônico] / Secretaria da
Educação do Estado do Ceará. - Fortaleza: SEDUC, 2023.

Livro eletrônico
ISBN 978-85-8171-478-3 (E-book)

1. Gestão. 2. Tempo integral. 3. Componentes curriculares. 4. Projeto
caminhar. I. Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para
Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa – COPEM. II. Título.

CDD: 370

Governador

Elmano de Freitas da Costa

Secretária de Educação

Eliana Nunes Estrela

**Secretária Executiva de Cooperação
com os Municípios**

Emanuelle Grace Kelly Santos de Oliveira

**Coordenadora de Cooperação com
os Municípios para Desenvolvimento
da Aprendizagem na Idade Certa**

Cristiane Cunha Nóbrega

**Articuladora de Cooperação com
os Municípios para Desenvolvimento
da Aprendizagem na Idade Certa**

Arinda Cibelle Galvão Lobo

**CÉLULA DE FORTALECIMENTO DA
GESTÃO MUNICIPAL E PLANEJAMENTO
DE REDE-CEMUP****Orientadora**

Ana Michele da Silva Cavalcanti
de Menezes

Equipe CEMUP

Alexandra Carneiro Rodrigues

Antônia Varele da Silva Gama

Cláudio Roberto Fernandes da Silva

Fernando Hélio dos Santos Costa

Joana D'arc Maia Feitosa Correia

Leide Ana Rabelo Magalhães

Maria Angélica Sales da Silva

Maria de Fátima Xavier de Magalhães

Paulo Felipe Saraiva Barbosa

Consultora do Tempo Integral

Luciana Firmino da Costa

Assessoria Técnica

Dra. Luci Ferraz de Mello
(Instituto Gesto & Vetor Brasil)

Maria Alice da Silva Nunes
(Instituto Gesto & Vetor Brasil)

Revisão Vernacular

Prof. Dr. Stélio Torquato Lima



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	▶ Dimensões da Educação Integral	p. 21
Figura 2	▶ Dimensões das Competências	p. 28
Figura 3	▶ Tipos de Participação e Protagonismo	p. 33
Figura 4	▶ Modelo SAFE de Sequência Didática	p. 41
Figura 5	▶ Projeto Caminhar e seus Eixos	p. 42
Figura 6	▶ 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	p. 62
Figura 7	▶ Matriz DEAV (Design de Experiência para Aprendizagem Visível)	p. 79
Figura 8	▶ 5 Sistemas da Teoria Ecológica dos Sistemas	p. 96
Figura 9	▶ Funções da Avaliação, segundo o seu papel na sequência da ação de formação	p. 110

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	▶ Ações Estratégicas e Dimensões das Competências	p. 30
Quadro 2	▶ Etapas da Sequência Estruturante de Aprendizagem por Projetos para o Ensino por Competências	p. 31
Quadro 3	▶ Tipos de Participação e Protagonismos	p. 34
Quadro 4	▶ Sugestão de Estrutura de Ementa	p. 36
Quadro 5	▶ Dimensões das Competências da Base Comum e Possíveis Atividades	p. 37
Quadro 6	▶ Eixos do Projeto Caminhar e Competências Primárias	p. 43
Quadro 7	▶ Sugestão de Distribuição de Conhecimentos sobre o Eixo Meus Saberes	p. 45
Quadro 8	▶ Sugestão de Distribuição de Conhecimentos sobre o eixo Minha identidade, Meus Valores e Minha Saúde	p. 45
Quadro 9	▶ Sugestão de Distribuição de Conhecimentos sobre o eixo Minhas Relações	p. 46
Quadro 10	▶ Sugestão de Distribuição de Conhecimentos sobre o eixo Minhas Contribuições	p. 47

Quadro 11	▶ Sugestões de Distribuição das Versões do Projeto Caminhar na implantação do PAIC Integral	p. 51
Quadro 12	▶ Métodos sugeridos para o Projeto Caminhar	p. 54
Quadro 13	▶ Sugestão de Objetos de Conhecimento sobre Cidadania	p. 61
Quadro 14	▶ Sugestão de Objetos de Conhecimento sobre Sustentabilidade	p. 62
Quadro 15	▶ Métodos sugeridos para Cidadania e Responsabilidade Social	p. 64
Quadro 16	▶ Sugestões de Temas de Eletivas	p. 75
Quadro 17	▶ Sugestões de Práticas de Educação Digital	p. 77
Quadro 18	▶ Matriz do Ensino Fundamental: Anos Finais (6º ao 9º ano) – Carga Horária 45 horas	p. 83
Quadro 19	▶ Matriz do Ensino Fundamental: Anos Finais (6º ao 9º ano) – Carga Horária 40 horas	p. 84
Quadro 20	▶ Matriz do Ensino Fundamental: Anos Finais (6º ao 9º ano) – Carga Horária 35 horas	p. 84
Quadro 21	▶ Matriz do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano), com adesão ao Programa InteliGENTES! – Carga Horária 45 horas	p. 85
Quadro 22	▶ Matriz do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano), com adesão ao Programa InteliGENTES! – Carga Horária 40 horas	p. 85
Quadro 23	▶ Matriz do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano), com adesão ao Programa InteliGENTES! – Carga Horária 35 horas	p. 86
Quadro 24	▶ Sugestões de Estratégias para Política de Respeito à Diversidade	p. 102
Quadro 25	▶ Legislações Norteadoras da Diversidade na Educação	p. 104
Quadro 26	▶ Tipos de Estratégias de Avaliação Formativa	p. 111
Quadro 27	▶ Sugestões de Estratégias Avaliativas por Componente Curricular	p. 115
Quadro 28	▶ Projetos para Educação Integral em Tempo Integral	p. 118
Quadro 29	▶ Estratégias de Gestão Escolar para Educação Integral	p. 120
Quadro 30	▶ Sugestão de Estrutura de PPP	p. 126
Quadro 31	▶ Sugestões de Temas de Formação para Educação Integral e Públicos de Interesse	p. 130

ÍNDICE GERAL

Apresentação	p. 9
1. Atribuições Gerais.....	p. 11
1.1 Atribuições da Secretaria de Educação do Ceará	p. 13
1.2 Atribuições das Secretarias Municipais de Educação	p. 15
1.3 Atribuições das Instituições de Educação de Tempo Integral	p. 17
2. Arquitetura Curricular Sugerida	p. 19
2.1 Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) e Educação Integral	p. 21
2.1.1 <i>Competências da Base Comum</i>	p. 25
2.1.2 <i>Competências Gerais</i>	p. 25
2.2 Novas Estruturas Curriculares e Registros Norteadores	p. 26
2.2.1 <i>Sequências didáticas para competências e suas dimensões</i>	p. 27
2.2.2 <i>Ementa para desenvolver competências e suas dimensões</i>	p. 35
2.3 Componentes Curriculares da Base Comum.....	p. 37
2.4 Componentes Curriculares Diversificados.....	p. 39
2.4.1 <i>Projeto Caminhar</i>	p. 40
2.4.1.1 <i>Desenvolvimento do Projeto Caminhar</i>	p. 40
2.4.1.2 <i>Possibilidades Metodológicas</i>	p. 49
2.4.2 <i>Cidadania e Responsabilidade Social</i>	p. 61
2.4.2.1 <i>Temas Inspirados nos Dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)</i>	p. 62
2.4.2.2 <i>Possibilidades Metodológicas</i>	p. 63
2.4.3 <i>Imersões em Língua Portuguesa e Matemática</i>	p. 70
2.4.3.1 <i>Cadernos Didáticos como Apoio para as Imersões</i>	p. 71
2.5 Componentes Curriculares Flexíveis (Eletivas)	p. 73
2.5.1 <i>Temas das Eletivas e Áreas de Conhecimento</i>	p. 74
2.6 Componentes Curriculares e Educação Digital	p. 76
2.7 Estrutura Sugerida de Arquitetura Curricular.....	p. 82
3. Relações Integrais.....	p. 87
3.1 Relações com Famílias	p. 94
3.2 Relações com a Comunidade.....	p. 98
3.3 Relações com Órgãos Públicos de Diferentes Setores	p. 99

4. Atendimento à Diversidade.....	p. 100
4.1 Estratégias para uma Política de Respeito à Diversidade	p. 101
4.2 Legislações Norteadoras da Diversidade na Educação.....	p. 104
5. Avaliação da Aprendizagem	p. 107
5.1 Plano de Avaliação Contínua	p. 113
5.1.1 SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará (anual)	p. 114
5.2 Avaliação nos Componentes Curriculares	p. 114
6. Gestão da Escola Integral	p. 117
6.1 Responsabilidades dos Gestores Escolares na Educação Integral.....	p. 120
6.2 Novo FUNDEB e a Complementação de Valor Aluno Ano Resultado (VAAR) para Redução das Desigualdades.....	p. 123
6.3 Projeto Político Pedagógico (PPP) e Gestão Democrática e Participativa para uma Educação Integral.....	p. 124
7. Formação Continuada	p. 128
Referências	p. 132
Apêndice 1	p. 137
Apêndice 2: Mapa “Meu Caminhar”	p. 159
Apêndice 3: Cidadania e Responsabilidade Social	p. 162
Apêndice 4: Componente Curricular Flexível (Eletivas)	p. 183

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO

1

ATRIBUIÇÕES
GERAIS

2

ARQUITETURA
CURRICULAR SUGERIDA

3

RELAÇÕES
INTEGRAIS

4

ATENDIMENTO
À DIVERSIDADE

5

AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM

6

GESTÃO DA
ESCOLA INTEGRAL

7

FORMAÇÃO
CONTINUADA

REFERÊNCIAS
E APÊNDICES

APRESENTAÇÃO

O presente Documento Orientador foi elaborado pela equipe da Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa (COPEM), vinculada à Secretaria Estadual de Educação do Ceará (SEDUC-CE), com o objetivo de orientar os municípios sobre como planejar e desenvolver ações de implementação, acompanhamento e avaliação de Escolas em Tempo Integral, com base nas orientações do Decreto n.º 35.430 (Cf. CEARÁ, 2023), de 15 de maio de 2023, que regulamenta a Lei Complementar n.º 297 (Ver CEARÁ, 2022), publicada em 19 de dezembro de 2022. O referido decreto normatiza o Plano de Universalização da Escola em Tempo Integral (PAIC Integral), a partir da apresentação de um conjunto de estratégias necessárias quando da decisão dos municípios de adotarem a referida proposta em suas Redes de Ensino.

Este documento busca apresentar sugestões de percursos – nos âmbitos pedagógico, administrativo, financeiro e relações institucionais – que poderão ser adotadas pelos municípios em seus processos de adoção e implementação do PAIC Integral, cuidando para que as especificidades de cada uma das unidades escolares sejam respeitadas e consideradas nessa execução.

Sua elaboração foi feita pela equipe da COPEM/SEDUC-CE, considerando as contribuições de inúmeros atores ligados à gestão educacional municipal e estadual do Ceará, a partir de reuniões realizadas com as Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs), objetivando a escuta ativa sobre os atuais contextos e fases de Escola em Tempo Integral existentes no estado do Ceará. Essa escuta ativa permitiu a identificação de estruturas essenciais e pontos de atenção, os quais foram incorporados a este Documento Orientador, no sentido de apoiar os municípios com orientações mais precisas sobre os processos e as estratégias, com foco na implementação mais eficiente e assertiva dessa proposta junto às Redes Municipais de Educação do Estado do Ceará.

O primeiro capítulo está dedicado a apresentar as atribuições gerais nos âmbitos federal, estadual e municipal, bem como das próprias unidades escolares. Já o segundo capítulo apresenta orientações pedagógicas estruturantes, já considerando a articulação com as premissas do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) para a Educação Integral. Ele resgata as especificidades de se adotar um currículo por competências e esclarece brevemente como devemos considerar diferentes propostas de práticas ao longo de uma sequência didática para o desenvolvimento das três dimensões (conhecimento conceitual ou factual; habilidade prática; atitude e valores) das competências a serem trabalhadas, sejam elas da Base Comum ou das Competências Gerais.

Nesse mesmo capítulo dois, ainda são apresentadas as estruturas dos componentes curriculares da Base Comum e da parte diversificada, detalhando as características de cada uma delas. Há também a sugestão de grades curriculares que poderão ser desenvolvidas ao longo da oferta de cada uma delas. Uma última informação que este capítulo traz é a apresentação da distribuição de carga horária nas grades, conforme a estrutura e as competências trabalhadas em cada um dos componentes curriculares, considerando o tempo total do ensino integral (45, 40 ou 35 horas semanais).

O capítulo três está dedicado às relações integrais. Ele apresenta a relevância de se ter a família dos estudantes, outros membros da comunidade e órgãos públicos envolvidos nesse contexto, bem como dá dicas de ações que poderão ser adotadas para promover essa aproximação, sensibilização e engajamento desses atores com as ações previstas para a Escola de Tempo Integral.

O capítulo quatro tem o objetivo de apresentar esclarecimentos sobre legislações existentes ligadas à diversidade. Dada a delicadeza com a qual os temas sobre diversidade merecem ser trabalhados, também são apresentadas práticas de conscientização, passíveis de serem adotadas nas salas de aula pelos professores nas Escolas de Tempo Integral.

O capítulo cinco está dedicado à avaliação da aprendizagem. Nele é feito um resgate dos tipos de avaliação considerados para o Ensino Fundamental, como a somativa, a diagnóstica e a processual. São apresentadas reflexões sobre a relevância de um Plano de Avaliação Contínuo, com destaque para estratégias ligadas à avaliação processual, as quais são indicadas para serem adotadas junto aos percursos formativos dos componentes curriculares diversificados e flexíveis, em função de suas estruturas específicas. São sugeridos também alguns tipos de registros voltados à avaliação processual.

O capítulo seis apresenta orientações sobre estratégias passíveis de serem adotadas pelos diretores escolares e coordenadores pedagógicos enquanto gestores escolares, sobre como proceder em contextos pedagógicos e administrativo-financeiro específicos ligados às escolas que optarem pelo Tempo Integral.

O capítulo sete traz considerações sobre as formações continuadas, que são necessárias não somente para os docentes, mas também para os gestores, coordenadores pedagógicos e toda a equipe de profissionais que atuam nessas unidades escolares.

A Equipe da COPEM/SEDUC-CE espera que este instrumento possa contribuir para grandes avanços qualitativos relativos à implementação das Escolas em Tempo Integral no Estado do Ceará. Contem conosco!

1

ATRIBUIÇÕES GERAIS





(elaborado para este documento)

A Lei 14.640 (Cf. BRASIL, 2013-c), de 31 de julho de 2023, instituiu o Programa Escola em Tempo Integral, do Governo Federal, que tem como principal finalidade fomentar a criação de matrículas na Educação Básica em tempo integral, visando a formação de cidadãos plenos.

A oferta da modalidade Escola em Tempo Integral pelas escolas públicas vinha sendo tratada mais intensamente em âmbito nacional no Brasil desde o ano de 2007, a partir do Programa Mais Educação. Em 2014, o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE) determinou em sua meta 6 que pelo menos 50% das escolas públicas deveriam ter ofertas de educação em tempo integral, para atender pelo menos 25% dos estudantes matriculados, até 2024. ¹



PARA SABER MAIS: 1. Balanço PNE 2023, disponível em: <https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Balanco-PNE-2023.pdf>

Segundo o Balanço do PNE 2023, ao contrário do almejado, houve uma queda de 29% para 22,4% das escolas públicas, que, de fato, apresentam 25% de seus estudantes matriculados nessa modalidade, o que ocorreu em função de outras alterações legais realizadas entre 2015 e 2022.

A sanção da Lei 14.640/2023 busca reverter esse cenário e promover o aumento dessas ofertas de maneira qualificada em termos de aprimoramento dos resultados de aprendizagem de forma articulada com as orientações da BNCC. Essa legislação viabiliza o apoio aos Estados e Municípios na expansão das matrículas de suas redes, de maneira que se tenha cerca de 3,2 milhões de matrículas nesse formato até o ano de 2026.

Coordenado pela Secretaria de Educação Básica do MEC, essa legislação prevê também ações de assistência técnica às secretarias e comunidades escolares para o aprimoramento do trabalho pedagógico, a partir da adoção de estratégias como ampliação do tempo, uso diferenciado dos espaços dentro e fora das unidades escolares, desenvolvimento de saberes em todas as suas dimensões (conhecimentos conceituais e factuais, habilidades práticas, atitudes e valores) de maneira articulada para que as dimensões da Educação Integral (intelectual, social, emocional, cultural e física) sejam todas contempladas.

A cooperação entre Estado e Municípios dar-se-á mediante a adesão dos municípios interessados, sendo registrado no orçamento do estado, levando em consideração o atingimento da meta número 06 do Plano Nacional de Educação (PNE), 2014-2024, aprovado sob a Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 (Cf. BRASIL, 2014). O valor a ser transferido a cada município será definido com base no número de alunos matriculados em tempo integral na rede pública municipal, de acordo com o resultado do censo escolar e conforme regras objetivas estabelecidas em decreto do Poder Executivo.

Em seu artigo 7º e respectivos parágrafos, a referida legislação normatiza ainda que: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano”.

Cabe à União a coordenação do PNE, e aos sistemas de ensino a iniciativa de organização da distribuição dos recursos financeiros federais aos municípios, a partir do regime de cooperação federativa, prevista no artigo 8º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Ver BRASIL, 1996): “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino”. Em seus artigos 9º, 10º e 11º, constam as responsabilidades de cada ente da federação no campo educacional.

1.1 ATRIBUIÇÕES DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ

Em alinhamento com a meta 6 do PNE (Lei 13.005/2014), o Estado do Ceará publicou a Lei complementar n.º 297, de 19 de dezembro de 2022, com a finalidade de ampliar o Programa Aprendizagem na Idade Certa – Mais PAIC – para a universalização do ensino

fundamental em tempo integral na rede pública dos municípios do Estado. A implementação das ações previstas nessa Lei tem como estratégia a gradativa extensão da jornada do Ensino Fundamental, iniciando-se sua implantação, preferencialmente, pelos anos finais desta etapa de ensino em ordem decrescente (do 9º ao 6º ano entre os anos de 2023 e 2026).

O Programa de Aprendizagem na Idade Certa – Integral (PAIC Integral) tem como objetivo a promoção da aprendizagem na idade certa, bem como o seu fortalecimento com equidade e a universalização do Ensino Fundamental em tempo integral na rede pública municipal de ensino do Estado do Ceará, a partir da cooperação interfederativa, de natureza técnica, pedagógica e financeira.

Para a implementação do programa, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), em cooperação e parceria com as secretarias municipais da educação, promoverá as seguintes ações:

- ▶ incentivar a implementação do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), com destaque para a promoção da equidade e melhoria da qualidade educacional, considerando as premissas do PAIC Integral;
- ▶ repactuar os acordos de cooperação e parceria com os prefeitos e secretários responsáveis por essas ações junto aos municípios;
- ▶ desenvolver um regime de colaboração específico para a implementação de Escolas em Tempo Integral, também, nos territórios étnico-educacionais;
- ▶ promover o desenvolvimento de programas educacionais especiais com foco na educação inclusiva;
- ▶ conferir especial atenção à utilização de estratégias que considerem, respeitem e fortaleçam as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade escolar;
- ▶ assessorar na construção, distribuição e implementação de materiais pedagógicos;
- ▶ oferecer formações para os professores sobre componentes curriculares diversificados e flexíveis previstas para serem adotadas já em 2024, bem como sobre avaliação formativa, diagnóstica e somativa das etapas do Ensino Fundamental, em conformidade com as orientações norteadoras e bases legais, incluindo a indicação de diretrizes educacionais e padrões de qualidade de Educação Integral;
- ▶ desenvolver e compartilhar orientações sobre formação técnica, administrativa e pedagógica dos gestores das escolas (diretores escolares e coordenadores pedagógicos) e dos demais profissionais, conforme a necessidade de cada papel dentro da escola;
- ▶ desenvolver seminários estaduais/regionais voltados à partilha de práticas exitosas;

- ▶ fomentar uma cultura de autoavaliação das ações de cooperação do Estado relativas ao regime de colaboração e uma sistemática de acompanhamento dos indicadores educacionais dos municípios, em parceria com a Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem;
- ▶ elaborar instrumento com indicadores específicos para acompanhamento periódico (semestral) de desempenho escolar por meio do Protocolo PAIC Integral, considerando as três estruturas de componentes curriculares a serem ofertadas por cada escola (componentes curriculares da Base Comum, diversificada e flexível);
- ▶ apoiar a definição de prioridades das ações estratégicas a serem implementadas pelos municípios, nos âmbitos pedagógico e administrativo-financeiro;
- ▶ definir com cada município o cronograma de implementação do PAIC Integral para cada uma de suas unidades escolares e o instrumento de monitoramento dos avanços dessas implementações;
- ▶ implementar sistemas e apoiar na readequação do SIGE, por meio do aperfeiçoamento dos sistemas operacionais (SIGE, SAAP), para facilitar o acompanhamento dos dados educacionais;
- ▶ apoiar os municípios na melhoria das práticas de gestão municipal, planejamento e acompanhamento pedagógico.

1.2 ATRIBUIÇÕES DAS SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

O município deverá, progressivamente, adequar as condições de implementação do PAIC Integral, com vistas a garantir a segurança alimentar e nutricional dos estudantes, a melhoria dos espaços escolares, o desenvolvimento de atividades culturais e esportivas, os cuidados com a higiene e o bem-estar dos alunos, a fim de possibilitar o seu desenvolvimento integral, assegurando a sua permanência na escola e melhores oportunidades de aprendizagem, que atendam às suas necessidades na sociedade atual.

A garantia da concretização de tais ações implica na adoção das seguintes estratégias pelo município:

- ▶ planejar e desenvolver formações voltadas ao esclarecimento sobre a concepção de Educação Integral do PAIC Integral propostas pela equipe da COPEM/SEDUC-CE, considerando carga horária e metodologias adequadas para os gestores, professores e demais funcionários da Rede Municipal de ensino;
- ▶ implementar nova estrutura de alimentação escolar (com ênfase no atendimento às necessidades nutricionais das faixas etárias dos estudantes), considerando a ampliação da carga horária do PAIC Integral;
- ▶ promover a definição e o fortalecimento de atividades de acompanhamento pedagógico referente à implementação da concepção de Educação Integral proposta pela equipe da COPEM/SEDUC-CE;

- ▶ definir as ações estratégicas prioritárias e seus tempos de execução a serem implementadas junto a cada uma de suas escolas, ligadas aos âmbitos pedagógico e administrativo-financeiro, principalmente no que se refere à nova estrutura de arquitetura curricular e verificação/definição da necessidade de lotação de professores para as ofertas de componentes curriculares diversificados (Projeto Caminhar, Cidadania e Responsabilidade Social, Imersões em Língua Portuguesa e Matemática) e flexíveis (eletivas);
- ▶ definir e viabilizar a execução de cronograma de implementação das premissas do PAIC Integral para cada uma de suas unidades escolares, considerando inclusive a adequação dos espaços nas escolas, como cozinha e refeitório, por exemplo;
- ▶ utilizar instrumento de monitoramento dos avanços dessas implementações desenvolvido pela Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa – COPEM/SEDUC-CE;
- ▶ definir uma nova estrutura de Projeto Político Pedagógico (PPP) de forma articulada com o DCRC, considerando as dimensões da Escola Integral e as especificidades do entorno de cada escola, principalmente no que se refere à participação e gestão democrática da escola;
- ▶ adequar progressivamente as condições de oferta do Tempo Integral, com vistas a garantir o aprimoramento das ações desenvolvidas por suas unidades escolares a partir do desenvolvimento do novo modelo de PPP, o qual contemple todos os tópicos essenciais ligados às necessidades desses atores;
- ▶ desenvolver formação à equipe gestora com foco em atividades ligadas à gestão participativa, de maneira a preparar esses profissionais para desenvolverem atividades motivadoras e engajadoras com os estudantes, inclusive para trabalharem suas várias competências gerais;
- ▶ coordenar a elaboração do plano de ação com os Gestores Escolares, para a implementação da nova estrutura do PPP Participativo com foco na concepção de Educação Integral proposta neste documento pela COPEM/SEDUC-CE, a qual considera as premissas do PAIC Integral;
- ▶ estabelecer parcerias para acompanhamento ligado à saúde mental e física e assistência social, entre outros temas ligados à comunidade e órgãos públicos de outros setores, para apoiar e enriquecer a oferta dos componentes curriculares diversificados (Projeto Caminhar e Cidadania e Responsabilidade Social) e flexíveis (eletivas);
- ▶ definir parcerias voltadas ao apoio psicossocial e orientação psicológica para estudantes, professores e demais profissionais das escolas;
- ▶ elaborar documento sistematizado que apoie as SMEs na realização de visitas para acompanhamento das ações das escolas que aderiram ao PAIC Integral;

- ▶ inserir tecnologias digitais nas escolas, com foco no desenvolvimento da educação digital;
- ▶ promover o fortalecimento do Conselho Municipal de Educação (CME) da localidade;
- ▶ participar de todas as formações, reuniões, encontros e seminários promovidos pela Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa – COPEM/SEDUC-CE.

1.3 ATRIBUIÇÕES DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL

Em que pese que o município esteja responsável por coordenar e acompanhar a implementação das ações ligadas ao PAIC Integral junto às unidades escolares pelas quais está responsável, é essencial que cada escola de uma Rede de Ensino realize a adequação de seus processos nos âmbitos pedagógico, administrativo, financeiro e até de relações institucionais com todos os atores (internos e externos) neles envolvidos ou por eles beneficiados. Isso é relevante para que cada uma das escolas atenda às necessidades dos estudantes, famílias e comunidade onde atua. Isso vai garantir a legitimidade institucional da implementação dessas ações.

Para tanto, é essencial que cada a equipe de cada escola (gestão e professores) se comprometa com a concretização das seguintes ações:

- ▶ sensibilizar todos os segmentos da escola sobre a adesão, funcionamento e benefícios da escola em tempo integral proposto pelo PAIC Integral;
- ▶ garantir a oferta e participação em iniciativas de formação continuada para todos os profissionais da escola, principalmente dos professores e gestores, sobre a proposta de implementação do PAIC Integral em todas as suas áreas de impacto;
- ▶ adotar o novo modelo de PPP Participativo já articulado com o DCRC, considerando as dimensões e premissas de Educação Integral e de gestão participativa;
- ▶ promover o estabelecimento de vínculos entre os professores, gestores e demais profissionais da escola com estudantes, suas famílias, membros da comunidade e representantes de órgãos públicos ligados a diferentes setores, os quais estejam no entorno da escola e que afetem e/ou sejam afetados direta ou indiretamente pelas ações educacionais da escola, por meio de ações de conscientização, engajamento e também de atividades lúdicas e de participações de caráter pedagógico, administrativo e financeiro;
- ▶ realizar eventos temáticos e culturais que ofereçam diversidade aos estudantes bem como que promovam o engajamento e fortalecimento de vínculos com e entre as famílias e membros da comunidade;
- ▶ revisar, atualizar e analisar as informações ligadas ao entorno da escola, para garantir que seu planejamento reflita o atendimento às necessidades das pessoas

ligadas a esse entorno mais próximo, inclusive quanto à sua segurança alimentar e nutricional, por exemplo;

- ▶ elaborar plano de ação da unidade escolar a ser coordenado, implementado, acompanhado e avaliado pela sua equipe gestora em conjunto com a Comunidade Escolar, considerando as especificidades do município e também do entorno de cada unidade;
- ▶ adotar instrumento de acompanhamento de implementação dessas ações elaborado pela equipe da COPEM/SEDUC-CE, de maneira que possa verificar os avanços e intervir rapidamente para realizar eventuais ajustes quando necessário;
- ▶ fortalecer o papel do coordenador pedagógico no acompanhamento de suas responsabilidades;
- ▶ elaborar cronograma de execução definido e pactuado com todos os atores envolvidos em cada escola, para que o município possa acompanhar esses avanços e identificar necessidades de apoios mais específicos;
- ▶ providenciar a atualização periódica dos sistemas de acompanhamento dos indicadores educacionais.

2

ARQUITETURA CURRICULAR SUGERIDA



(elaborado para este documento)

O desenvolvimento dos saberes dos estudantes, de maneira que se tornem cidadãos plenos, críticos, reflexivos, mental e fisicamente saudáveis e preparados para o mundo atual demasiadamente tecnológico, como previsto nos princípios e dimensões da Educação Integral do DCRC e na própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implica na elaboração de uma nova arquitetura curricular diferenciada, a qual viabilize o engajamento e a motivação dos estudantes e demais atores envolvidos nos processos educacionais de cada unidade escolar.

Desse modo, ao aderir ao PAIC Integral, cada município poderá optar por ofertar essa modalidade considerando um total de 45, 40 ou 35 horas semanais de estudo para seus estudantes, nessas unidades escolares.

Para melhor compreensão e apropriação sobre como tornar esses contextos reais, inclusive com oferta de educação de qualidade, este capítulo está dedicado a explicar como cada município pode se organizar pedagogicamente para que as atividades a serem ofertadas durante seu período integral promovam o desenvolvimento de cidadãos plenos, com base nas premissas do DCRC.

Por isso, neste capítulo, são resgatadas as bases conceituais sobre as dimensões das competências (Conhecimento conceitual e/ou factual + Habilidade prática + Atitudes e valores/contextos = CHA) e os tipos (áreas de conhecimento da Base Comum + Gerais) a serem desenvolvidas com os estudantes. Esse resgate é seguido das orientações sobre como organizar sequências didáticas para diferentes ofertas, considerando práticas que promovem o desenvolvimento de cada uma das dimensões, de cada conjunto de competências a serem trabalhadas ao longo desses percursos. Tudo isso sempre buscando promover o engajamento e a motivação dos estudantes, juntamente com a ressignificação do papel da escola para esses atores.

Uma vez resgatadas essas orientações essenciais, estão detalhadas as estruturas de cada um dos três tipos de componentes curriculares propostos pela COPEM/SEDUC-CE. São apresentadas também três sugestões de arquitetura curricular para cada uma das três opções de carga horária geral que cada município pode adotar em suas escolas de tempo integral (45, 40 ou 35 horas), com indicação da possível distribuição de carga horária para cada uma dessas propostas de componentes curriculares.

2.1 DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ (DCRC) E EDUCAÇÃO INTEGRAL

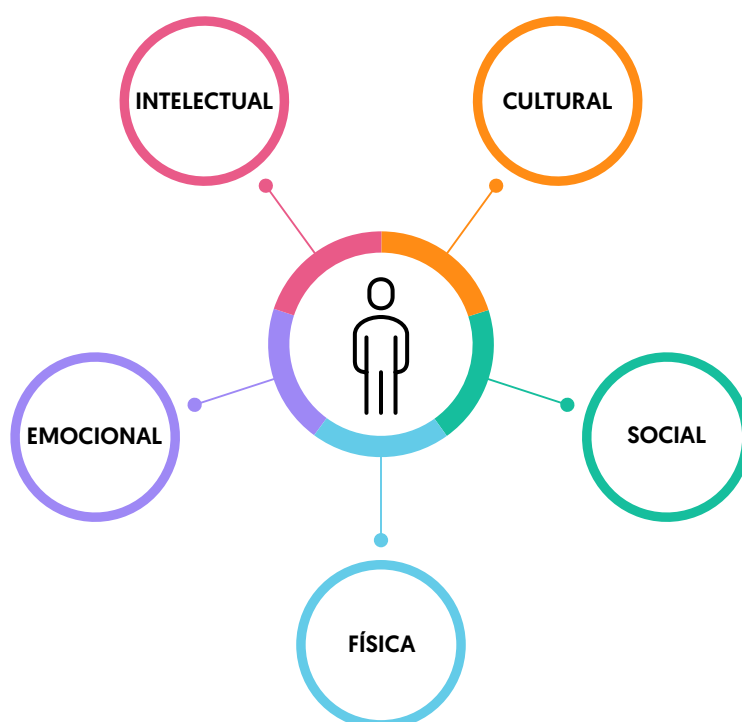


Figura 1 ► Dimensões da Educação Integral (elaborado para este documento)

Viver no mundo altamente tecnológico, com transformações constantes, intensas e disruptivas, tem se tornado cada vez mais complexo. Isso tem demandado uma série de mudanças, atualizações e inovações nas propostas curriculares, de maneira a preparar as crianças e os adolescentes para atuarem de forma crítica, reflexiva e ativa junto a esses novos contextos.

A previsão de se promover uma Educação Integral nas escolas municipais do Ceará em atendimento a essas necessidades já consta no texto do seu DCRC. Dados os desafios e as mudanças necessários à sua implementação, a Lei do PAIC Integral foi publicada de maneira a concretizar essa implementação de forma consistente, por fases, de maneira a garantir que essa adoção considere também o aprimoramento dos resultados de aprendizagem dos estudantes.

Especificamente sobre a faixa etária dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, trata-se de um momento em que o cérebro desses adolescentes está vivenciando grandes transformações, em sua passagem do cérebro infantil para o cérebro adulto. Pesquisas mais recentes sobre o desenvolvimento do cérebro ao longo das etapas de crescimento têm demonstrado que o número de sinapses cerebrais é quase que o dobro no cérebro infantil quando comparado ao cérebro adulto.

Segundo Herculano-Houzel (2015; 2005; 2003), os resultados desses estudos apontam que a partir do momento denominado de início da adolescência, o cérebro passa por um processo quase que de lapidação, para eliminar os materiais em excesso em várias regiões corticais, sem sentido, e manter e fortalecer as sinapses certas.

O excesso de sinapses costuma ser considerado matéria-prima para o desenvolvimento das habilidades cognitivas: ele oferece um mundo de possibilidades nas diferentes combinações estabelecidas entre neurônios. A eliminação das sinapses excedentes é feita de acordo com a experiência: as sinapses mais usadas são selecionadas e mantidas, enquanto as pouco usadas enfraquecem e são eliminadas, numa espécie de "lei da selva" cerebral: use suas sinapses ou perca-as. É a eliminação ordenada, no entanto, que permite a formação de circuitos bem ajustados e eficientes. (HERCULANO-HOUZEL, 2015, posição 978)

São esses os processos de reformulação pelos quais os cérebros de todas as pessoas passam durante o período que chamamos de adolescência ou puberdade. Essas transformações modificam o sistema de recompensa do cérebro, fazendo com que precisem buscar situações cada vez mais desafiadoras e intensas. A redução do número de sinapses gera a sensação de estarem vivenciando a rejeição por parte dos pais, o que faz com que esses adolescentes passem a buscar novidades, riscos e paixões cada vez mais intensas e arriscadas na busca pela compensação dessas recompensas. Herculano-Houzel (2015; 2005; 2003) destaca a necessidade de se propor novas estruturas curriculares aos estudantes nessa fase, que os desafiem a aplicar na prática os saberes em desenvolvimento na escola.

É essencial que isso seja feito por meio da aplicação em situações do contexto da vida real deles, de maneira que possam refletir e apresentar soluções variadas, considerando as possibilidades de limites e avanços dessa faixa etária. Trata-se de utilizar o máximo de sinapses possíveis para promover o desenvolvimento pleno do cérebro desses adolescentes, considerando as dimensões intelectual, física, social, emocional e cultural.

Formar em todas as capacidades do ser humano, com a finalidade de poder responder aos problemas que a vida apresenta, se converte, assim, na finalidade primordial da escola. A formação integral da pessoa como função básica, em lugar da **função propedêutica**. Um ensino que não esteja baseado na seleção dos "melhores", mas sim que cumpra uma **função orientadora** que facilite a cada um dos alunos o acesso aos meios para que possam se desenvolver conforme suas possibilidades, em todas as etapas da vida; ou seja, uma escola que forme em todas as competências imprescindíveis para o desenvolvimento pessoal, interpessoal, social e profissional. (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 22)

A revisão da arquitetura curricular propiciada pela ampliação da carga horária foca a viabilização do desenvolvimento dos saberes das várias áreas de conhecimento da Base Comum juntamente com as Competências Gerais, o que permite inclusive mostrar a esses adolescentes como todos os tópicos trabalhados na escola são relevantes para suas vidas adultas.

Como destacado no DCRC para o Ensino Fundamental, em alinhamento com a BNCC, "cada adolescente, enquanto futuro cidadão, deve saber comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável" (BRASIL, 2018, p. 14). Não há mais como concentrar os momentos escolares desses estudantes majoritariamente à apresentação de inúmeros conhecimentos conceituais e à realização de vários exercícios de repetição apenas. Torna-se essencial a adoção de estruturas curriculares diferenciadas, que viabilizem o desenvolvimento de todas as dimensões das competências ligadas às diferentes áreas de conhecimento da Base Comum de forma integrada com suas Competências Gerais.

Essa arquitetura curricular deve considerar novas propostas de organização dos componentes curriculares para promoverem as dimensões estruturantes desses saberes, quais sejam:

- **Conhecimentos conceituais e/ou factuais;**
- **Habilidades práticas;**
- **Atitudes** (de uso desses saberes para elucidar ou superar variados desafios junto a diferentes contextos) e **valores** (considerando valores humanos e de convivência espelhados a partir das competências gerais).

Trata-se do chamado "CHA".

A configuração dessas estruturas deve se inspirar e se basear nas dimensões que constituem os seres humanos em sua integralidade, considerando as possibilidades de avanços das diferentes infâncias e juventudes, a saber: cognitiva, física, emocional, social e cultural. Como destacado também no DCRC, com base na BNCC (Cf. BRASIL, 2018, p. 14):

[...] independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de Educação Integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea.

A adesão dos municípios cearenses ao PAIC Integral está viabilizando a ampliação do tempo dos estudantes dentro da escola para que essas cinco dimensões possam ser trabalhadas adequadamente, com foco no desenvolvimento integral de cada um desses adolescentes.

É preciso viabilizar a aceitação de componentes curriculares diferenciados que fomentem o desenvolvimento integral, por meio de uma jornada integral, de forma integrada com a reestruturação dos momentos de promoção da dimensão de conhecimentos conceituais e/ou factuais. Além disso, considerar a aproximação com os contextos da vida real dos estudantes, para ressignificar o papel da escola e da própria aprendizagem para o futuro deles.

Essas modificações, atualizações e inovações para a viabilização da Educação Integral devem ser detalhadas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada instituição escolar. Isso implica em modificações também na própria proposta do PPP que cada município adota para suas escolas. Por isso que, no capítulo 6, sobre Gestão Escolar, há um tópico dedicado à sugestão de uma nova estrutura do PPP.

A concretização de uma Educação Integral em sua plenitude, a partir da adesão ao PAIC Integral, deverá ser incorporada e assumida por todos os profissionais que atuam nessas instituições escolares, principalmente pelos docentes, diretores escolares, coordenadores pedagógicos e, até mesmo, por funcionários que atuam na secretaria escolar, nos pátios, na cozinha e na manutenção, entre outros.

O aumento da jornada da escola para a modalidade em tempo integral vai permitir o estímulo à "criatividade, iniciativa, curiosidade, senso de oportunidade, capacidade de pensar para resolver problemas e tomar decisões, fazer análise crítica de situações da realidade" (CEARÁ, 2018, p. 34), como defendido no DCRC, para Educação Infantil e Ensino Fundamental, atualmente adotado pelos 184 municípios.

A seguir, estão apresentadas as orientações básicas sobre as competências e suas dimensões, com sugestões de ações para comporem e enriquecerem eventuais sequências didáticas. Essas explicações prévias são necessárias para a melhor compreensão e desenvolvimento sobre como elaborar ementas e planos de aula

específicos para cada uma das três estruturas de componentes curriculares propostas pela equipe da COPEM/SEDUC-CE.

2.1.1 Competências da Base Comum

O DCRC apresenta um conjunto de competências, habilidades e objetos de conhecimentos previstos para serem desenvolvidos ano a ano com os estudantes, ligados a cada uma das áreas de conhecimento (Ex.: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas). A verificação de possíveis ações que podem e/ou devem ser adotadas conforme o conjunto de tópicos a serem promovidos (competências ↔ habilidades ↔ objetos de conhecimento) permite a constatação de que é possível propor um plano de aula considerando sua integração.

Para a sugestão de uma nova arquitetura curricular, a equipe da COPEM/SEDUC-CE considera a possibilidade das competências das diversas áreas de conhecimento serem desenvolvidas a partir dos componentes curriculares, aqui denominados de Base Comum. A elaboração de sequências didáticas para esses componentes curriculares implica em se prever ações que foquem no desenvolvimento de conceitos e fatos, incluindo atividades de reforço e descontextualização (esta última, quando aplicável), para a consolidação dos conhecimentos da memória de longo prazo dos estudantes.

Em paralelo a tais atividades, é importante fazer o constante exercício de aproximação dessa dimensão com a aplicação prática de alguns dos tópicos ligados a cenários que refletem a vida e as experiências dos estudantes, de maneira a apoiar a construção desses saberes por eles. Esses saberes também estão previstos para serem promovidos a partir de componentes curriculares diversificados obrigatórios e componentes curriculares flexíveis eletivos, mas considerando dinâmicas diferentes das adotadas nos componentes curriculares da Base Comum.

Esta é a forma como a equipe da COPEM/SEDUC-CE sugere que sejam organizadas essas propostas, para que todas as dimensões de cada uma das competências de cada área de conhecimento possam ser desenvolvidas adequadamente.

2.1.2 Competências Gerais

As Competências Gerais do DCRC referem-se às chamadas competências sociais e emocionais. São saberes que também precisam ser desenvolvidos ao longo dos anos da chamada adolescência, a fim de preparar esses estudantes para lidarem, principalmente, com os desafios das relações humanas nos diferentes contextos da vida. Por isso, os educadores precisam prever seu desenvolvimento de forma transversal e integrada, considerando diferentes contextos e até mesmo saberes cognitivos, para que possam ser aprimoradas a cada novo período de estudos.

O DCRC já apresenta sugestões que podem ser seguidas, mas vale destacar alguns pontos, considerando o que foi apresentado aqui sobre as dimensões das competências.

É importante que os educadores trabalhem os significados, conceitos e fatos ligados a essas Competências Gerais, para que os estudantes tenham clareza sobre o que estão falando ou mesmo refletindo. Além disso, é preciso organizar experimentações e vivências que permitam a esses adolescentes mostrarem o que compreenderam sobre tais tópicos, aplicando-os às possíveis ocorrências práticas, atendendo a variados contextos da vida real deles (e respeitando suas faixas etárias), ainda que simulado.

A ampliação da carga horária para a modalidade de escola em tempo integral visa promover essas práticas, pois garante um tempo maior nos espaços escolares para que os estudantes possam desenvolver também tais atividades mais experimentais. Essas vivências podem ser pensadas de maneira integrada com cada um dos três componentes curriculares sugeridos pela equipe da COPEM/SEDUC-CE, especialmente porque as habilidades, atitudes e valores dessas competências são possíveis de serem trabalhadas a partir das atividades e dinâmicas propostas para as sequências didáticas de cada um desses componentes curriculares.

O próprio DCRC apresenta as possibilidades de dinâmicas que podem ser adotadas na coluna de subdimensões. Cabe aos educadores refletirem sobre os saberes a serem promovidos com seus estudantes a cada etapa, para escolherem os tipos de interações e as participações que desejam que eles vivenciem.

Desse modo, percebe-se a relevância de se detalhar as ações a serem adotadas em cada momento da sequência didática e as possíveis variáveis que podem e devem ser previstas, providenciadas e/ou adotadas para a promoção dos saberes necessários de forma consistente e efetiva.

Vale destacar que, nos componentes curriculares da Base Comum, há uma tradição de os educadores focarem nas atividades mais expositivas. Por esse motivo, é importante rever essa metodologia para que se possa propor alguns momentos com foco na prática e na experimentação. Trata-se de apresentar alguns exemplos de aplicação prática dos conhecimentos em desenvolvimento, ligados ao dia a dia desses estudantes, de maneira que eles estabeleçam uma correlação da relevância dos saberes em desenvolvimento com suas vidas.

As Competências Gerais também deverão ser trabalhadas por meio dos componentes curriculares diversificados e flexíveis, mas para esses dois tipos há a previsão de se dedicar mais tempo ao seu desenvolvimento do que o previsto nos componentes curriculares da Base Comum.

2.2 NOVAS ESTRUTURAS CURRICULARES E REGISTROS NORTEADORES

O DCRC, com base nas orientações da BNCC, que foca no desenvolvimento de competências e suas dimensões para todos os saberes previstos na formação integral de crianças e adolescentes, consiste em uma grande mudança de modelo mental dos educadores e gestores escolares sobre como pensar e planejar os processos formativos.

Frente a todas essas mudanças, foi elaborado o tópico Sequências didáticas para competências e suas dimensões, com a finalidade de resgatar saberes sobre como elaborar uma sequência didática pensando no desenvolvimento das dimensões das competências.

Há também o tópico Ementa para desenvolver competências e suas dimensões, documento esse que visa apresentar as informações básicas que deverão nortear o educador quando do desenvolvimento de um componente curricular, qualquer que seja ele. São destacados também os princípios que sustentam a necessidade de se conferir maior visibilidade e detalhamento das etapas que compõem os percursos formativos, de maneira que os educadores consigam ter um melhor acompanhamento desses processos com foco no aprimoramento dos resultados de aprendizagem dos estudantes.

2.2.1 Sequências didáticas para competências e suas dimensões

A nova proposta curricular por competências, adotada no DCRC e BNCC, demanda uma estrutura de sequências didáticas diferentes das que sempre foram adotadas pela grande maioria das redes públicas de ensino antes da publicação dos referidos documentos.

Para o desenvolvimento de competências em toda sua integralidade e de maneira fortalecida, é importante o resgate e a compreensão das dimensões que estruturam esse conceito.

Ao alinharem o conceito de competências a partir de diferentes fontes, como Le Boterf (2000), Monereo (2005), Perrenoud (2001) e Currículo Basco (AA.VV., 2005), entre outros, Zabala e Arnau (2010) chegaram à seguinte definição:

Uma vez mostrados a disposição e os sentidos para a resolução dos problemas propostos, com atitudes determinadas, é necessário dominar os procedimentos, as habilidades e as destrezas que a ação que se deve realizar exige. Para que as habilidades cheguem a um bom fim, devem ser realizadas sobre objetos de conhecimento, ou seja, fatos, conceitos e sistemas conceituais. Tudo isso deve ser realizado de forma inter-relacionada: a ação implica integração de atitudes, procedimentos e conhecimentos. (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 38)

Para que uma pessoa seja considerada competente em algo, ela precisa conhecer seus conceitos (objetos de conhecimento), saber colocá-los em prática (habilidade de aplicação prática) e adotar o procedimento de resolver um problema ou desafio junto a contextos reais, utilizando esses saberes. Quanto mais vezes esses saberes forem utilizados por uma pessoa em diferentes situações, mais esse indivíduo se apropria deles.

Com base nas colocações desses autores e da Dra. Herculano-Houzel (2015; 2005; 2003), percebe-se a necessidade da adoção de diferentes propostas curriculares, principalmente durante os anos do Fundamental II, com foco no desenvolvimento das competências previstas na BNCC (Cf. BRASIL, 2018) em todas as suas dimensões, para que os estudantes tenham as mesmas oportunidades na vida adulta.

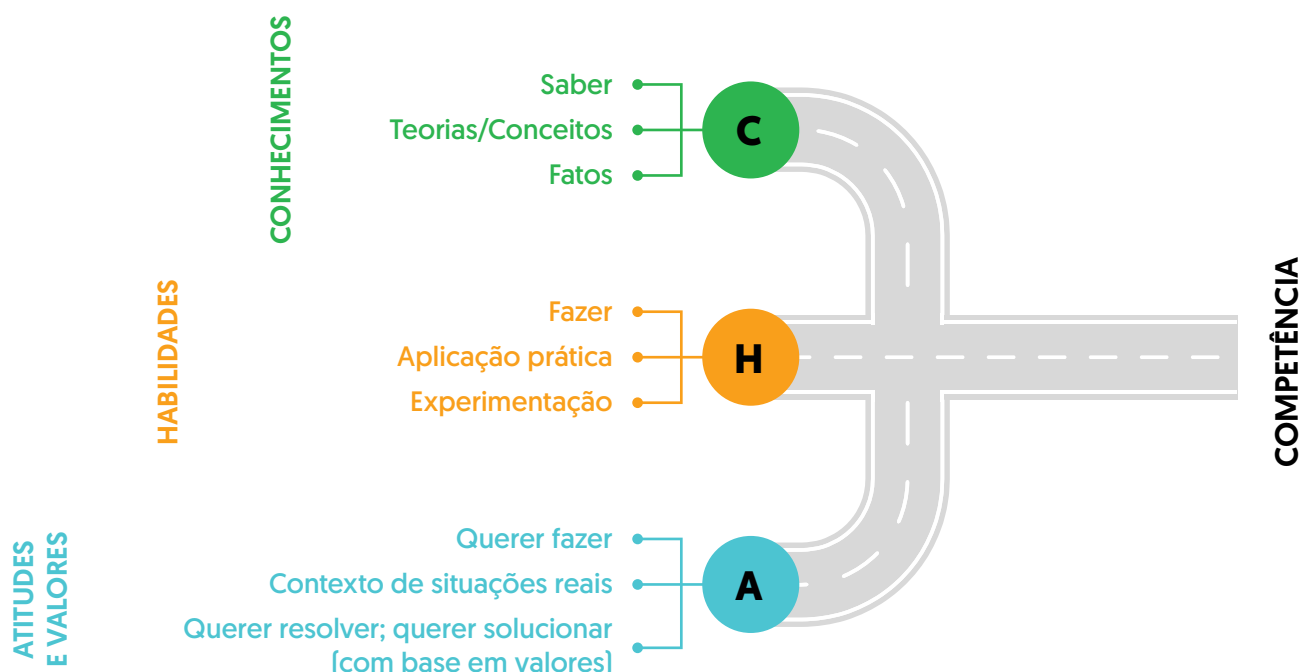


Figura 2 ► Dimensões das Competências / Fonte: adaptado de Zabala e Arnau (2010)

É preciso ter a intenção clara de resolver os desafios que se apresentam à frente das pessoas, o que implica a adoção de ações específicas, definidas a partir de eventuais saberes prévios. Trabalhar as competências a partir de suas dimensões implica na modificação da maneira como um/a educador/a planeja e organiza seus encontros com esses adolescentes.

Há décadas, o foco da educação tem sido na dimensão conceitual ou factual. Muitos educadores têm atuado como protagonistas por meio de apresentações expositivas de seus saberes a partir de sua formação em uma área de conhecimento específica, qualquer que seja ela.

Os gestores e educadores de colégios e escolas tendiam a deixar para que os estudantes desenvolvessem por si próprios a compreensão sobre como aplicar diariamente em suas vidas a grande maioria dos conhecimentos desenvolvidos nas salas de aula. Contudo, essas conexões não são tão diretas quando se trata do cérebro humano. Esse órgão demanda experimentação e a conscientização desses adolescentes sobre as relações entre conhecimentos conceituais/factuais ↔ habilidade prática ↔ aplicação em contextos reais do dia a dia dos adolescentes.

A estrutura por competências proposta no texto da BNCC (2018) mantém o papel de protagonista dos educadores, porém destaca a necessidade de se fomentar estratégias didáticas voltadas a desenvolver também o protagonismo dos estudantes, por meio da adoção de diferentes tipos de participação.

Há ainda a necessidade de algumas orientações sobre os conceitos e fatos, mas é preciso planejar sequências didáticas que permitam de fato que os estudantes tenham

participações com atuações mais protagonistas, que lhes permitam avançar no desenvolvimento e no fortalecimento das outras dimensões de uma ou mais competências. Trata-se da transformação da cultura desses espaços escolares para um modelo que, de fato, tenha os estudantes no centro do processo de aprendizagem, visando ao aprimoramento dos resultados de aprendizagem desses adolescentes.

É preciso promover o desenvolvimento de componentes curriculares que considerem a intercalação de tipos de participação desses estudantes, conforme a intensidade do protagonismo almejado e/ou necessário a cada etapa da sequência didática adotada. É também necessário apresentar diferentes possibilidades reflexivas e de superação de desafios ligados ao contexto de suas vidas, de outras localidades, estados e países, ligados aos interesses desses adolescentes. Isso demanda mais tempo para esses encontros.

É possível pensar em momentos de apresentações conceituais para trabalhar algum repertório inicial com os estudantes, para eles terem noção sobre por onde podem iniciar suas eventuais pesquisas e reflexões. Contudo, essas práticas não podem se limitar apenas a exposições de tais conceitos ou teorias, como já vem sendo feito há várias décadas. Faz-se necessário identificar práticas que permitam aos estudantes apresentarem alguns desses conceitos e fatos, para que então os docentes responsáveis possam fazer suas intervenções e complementações, por exemplo. Os adolescentes precisam ser desafiados sobre questões ligadas às suas vidas reais, respeitando suas faixas etárias, a fim de que possam buscar e propor soluções para superá-las, fazendo uso dos saberes em desenvolvimento nos espaços escolares.

Pensar em outras organizações de sala de aula no tempo regular tem como uma possibilidade a apresentação de exemplos ligados à vida prática dos estudantes para facilitar essas apropriações; e, sempre que possível, atribuir-lhes as atividades mais complexas, durante as quais possam pesquisar, refletir, trocar com seus pares e criar novas soluções.

Um dos grandes ganhos do PAIC Integral consiste na ampliação do tempo, o que permitirá o desenvolvimento mais consistente tanto das competências ligadas às diferentes áreas de conhecimento da Base Comum como também das competências gerais previstas no DCRC, para a formação desses adolescentes em sua integralidade.

Zabala e Arnau (2020) sugerem uma lista de dinâmicas que poderão ser consideradas para o desenvolvimento de competências, por meio de sequências didáticas simples ou mais complexas, considerando o desenvolvimento consistente dessas dimensões, de forma isolada ou integrada numa mesma ação, qualquer que seja o conjunto de competências a serem desenvolvidas.

No Quadro 1, estão listadas algumas atividades com a indicação de qual ou quais dimensões elas poderão promover em determinado momento de uma sequência didática, para ilustrar como essas dimensões podem ser desenvolvidas com os estudantes.

Atividades (só educador)	Dimensões
Estabelecimento das competências/habilidades	H
Identificação dos objetos de conhecimento	C
Definição de possíveis temas ligados às competências, às habilidades e aos objetos de conhecimento (sempre mais de um)	C + H + A
Elaboração de rubrica com indicadores de acompanhamento do processo como um todo e descrição dos avanços em níveis, do mais simples ao mais complexo (rubrica formativa/processual)	C + H
Atividades (com estudantes)	Dimensões
Escolha do(s) tema(s) conjuntamente com os estudantes	C + H
Apresentação motivadora da situação em sua complexidade	C + H
Reflexão ou revisão dos conhecimentos prévios dos estudantes	C + H + A
Apresentação básica de novos conceitos estruturantes	C
Apresentação de exemplos ligados aos conceitos, a partir do dia a dia dos estudantes	H + A
Identificação e explicitação dos diferentes problemas ou questões levantadas em função da situação-problema	H + A
Delimitação do objeto de estudo (e concretização do produto final, quando apropriado)	C
Elaboração de hipóteses e suposições	C
Definição das estratégias de pesquisa, comparação ou aplicação para comprovar as hipóteses anteriores	C + H
Realização da pesquisa sobre conceitos, teorias e fatos	C
Realização da pesquisa sobre aplicação de conceitos junto a contextos diversos	C + H + A ou H + A
Definição de estratégias para criar soluções (produtos ou ideias)	H + A
Seleção de dados relevantes em relação à situação-problema inicial e comprovação das hipóteses iniciais	C ou H + A
Trocas entre os membros da dupla, do trio ou do grupo para criação da solução, ou para verificação das hipóteses	C + H + A ou H + A
Ponto de verificação: revisão e atualização	C + H + A
Testes dos protótipos	H + A
Apresentação dos produtos entre equipes	H + A
Comunicação de processo seguido e das informações obtidas	H + A
Integração e visão global ampliada	H + A
Descontextualização e teorização sobre as aprendizagens realizadas	C + H + A
Metacognição sobre o processo e o resultado: autoavaliação	C + H
Estratégias de memorização e exercitação	C

Quadro 1 ► Ações Estratégicas e Dimensões das Competências

Legenda: C = Objetos de Conhecimento; H = Habilidades; A = Atitudes e Valores

Fonte: adaptado de Zabala e Arnau (2020)

Não se trata de sempre ter que adotar uma sequência didática de média ou longa duração, a qual seja estruturada com todas as mesmas ações disponibilizadas no Quadro 1. Trata-se de os educadores considerarem esse exercício de aproximação das teorias, dos conceitos e fatos com os contextos de sua aplicação prática, para que as três dimensões sejam promovidas ao longo do percurso de aprendizagem. Ou seja, para sequências previstas para ocorrerem em um encontro ou dois, o educador poderá considerar duas ou três dessas atividades, tendo em conta as dimensões as quais precisam que os estudantes desenvolvam, aprofundem ou fortaleçam, dependendo do tempo disponível que pode dedicar para esse tópico.

Sobre dinâmicas mais longas, o DCRC adota a aprendizagem por projetos como uma das possibilidades de métodos ativos, cuja estrutura inicial foi proposta por William Kilpatrick, por volta dos anos de 1917.

A primeira coluna do Quadro 02 a seguir apresenta as etapas estruturantes desse método, as ações que o caracterizam enquanto aprendizagem por projetos, como idealizadas por William Kilpatrick. A coluna do meio, intitulada Sugestões de Ações para Sequência de Projetos para Ensino por Competências, sugere alguns aprimoramentos das ações que compõem as etapas básicas da proposta de Kilpatrick, levando em conta o desenvolvimento intercalado ou integrado das dimensões das competências. E a terceira coluna sinaliza qual ou quais das dimensões cada ação vai promover mais diretamente.

Novamente, trata-se de uma sugestão sobre como uma proposta de aprendizagem por projetos pode ser planejada e implementada de maneira a garantir o desenvolvimento e fortalecimento das competências almejadas, em todas as suas dimensões.

Etapas da Sequência Estruturante do Método de Projetos	Sugestões de Ações para Sequência de Projetos para Ensino por Competências	Dimensões
1. Intenção: debate para escolher o objeto ou a montagem a serem desenvolvidos, características que devem ter e definição dos objetivos	1. Estabelecimento das habilidades, objetos de conhecimentos e temas (educadores)	C + H + A
	2. Elaboração de perguntas reflexivas a serem trabalhadas com os estudantes considerando conhecimentos, habilidades e diferentes contextos dos temas (educadores)	C + H + A
	3. Elaboração de rubrica com indicadores de acompanhamento do processo como um todo e descrição dos avanços em níveis, do mais simples ao mais complexo (rubrica formativa)	C + H
	4. Apresentação motivadora da situação em sua complexidade e escolha dos temas a serem desenvolvidos (estudantes + educadores)	H + A
	5. Revisão dos conhecimentos prévios (estudantes + educadores)	C + H
	6. Apuração/mapeamento e explicitação dos diferentes problemas ou questões levantadas em função dos contextos e características do problema/desafio a ser superado (estudantes + educadores)	H + A



Etapas da Sequência Estruturante do Método de Projetos	Sugestões de Ações para Sequência de Projetos para Ensino por Competências	Dimensões
2. Preparação: concepção do objeto ou da montagem; planejamento ou programação de recursos, materiais e informações necessários	7. Orientações detalhadas ou realização de oficina sobre como desenvolver uma pesquisa científica (estudantes + educador)	C + H
	8. Orientações gerais sobre os conceitos a serem trabalhados – noções gerais (estudante + educador)	C
	9. Apresentação/reflexões sobre a aplicação prática de tais conceitos a partir de exemplos simples ligados a situações do dia a dia dos estudantes	H + A
	10. Elaboração de hipóteses e eventuais estratégias de comprovação, caso aplicável (estudantes com apoio de educadores)	C + H + A
	11. Aprofundamento sobre os conceitos e habilidades práticas, conforme os contextos a serem desenvolvidos a partir da pesquisa dos estudantes (estudantes)	C + H + A
3. Execução: realização do plano estabelecido para a elaboração do projeto, utilizando o saber disciplinar das diferentes áreas, de acordo com as necessidades	12. Desenvolvimento da pesquisa, considerando: definição de palavras-chave para pesquisa; uso de buscadores virtuais; verificação de veracidade das informações e idoneidade das fontes (sites); coleta das informações (estudantes)	C + H + A
	13. Compilação/categorização dos dados coletados durante a pesquisa (estudantes)	C + H
	14. Reflexões, trocas de ideias e sugestões de soluções, com base nos saberes prévios, nos novos conceitos desenvolvidos, nos diferentes contextos de aplicação prática identificados na pesquisa (estudantes)	C + H + A
	15. Desenvolvimento do desenho e/ou do protótipo em si, do objeto ou ideia para resolução do problema ou desafio, com considerações sobre esse processo	C + H + A
	16. Teste do protótipo (caso aplicável) e considerações finais	C + H + A
4. Julgamento ou avaliação: avaliação do projeto resultante e análise do processo seguido e da participação dos estudantes	17. Apresentação/comunicação da lógica do processo adotado: informações utilizadas (porque essas e como foram adquiridas); reflexões e conclusões do grupo; considerações finais.	C + H + A
	18. Reflexões sobre como essa solução/protótipo pode ser utilizado em outras localidades com problemas/desafios similares	C + H + A
	19. Momento de reflexão sobre todos os objetos de conhecimentos e habilidades desenvolvidas ao longo do processo, para reforço sobre tudo que foi trabalhado (oficina de descontextualização)	C + H
	20. Momento de autoavaliação e avaliação entre pares para conscientização e reforço da relevância de todas as aprendizagens, com base na rubrica formativa/processual	C + H + A
	21. Reforço sobre as aprendizagens desenvolvidas e reforço dos conceitos corretos (atividades de memorização/reforço e exercitação)	C

Quadro 2 ► Etapas da Sequência Estruturante de Aprendizagem por Projetos para o Ensino por Competências

Legenda: C = Objetos de Conhecimento; H = Habilidades; A = Atitudes e Valores

Fonte: adaptado de Zabala e Arnau (2020)

Vale reforçar que as ações propostas nos Quadros 02 e 03 são sugestões que cada educador pode e deve ajustar e aprimorar, conforme seus próprios saberes e principalmente considerando as práticas que são viáveis em sua escola e que considerem os contextos locais e regionais.

É preciso que os educadores organizem suas práticas para adotar essas intercalações e/ou integrações para sequências de curta, média ou longa duração. Há a necessidade de aprimoramento das práticas protagonistas desses educadores, agora com foco maior na forma como planejam as atividades com os estudantes, a fim de promover o protagonismo considerando diferentes tipos de participação.

O DCRC defende que os estudantes sejam colocados no papel de protagonistas, sendo que aqui vale resgatar um trabalho desenvolvido pelos educadores Antônio Carlos Gomes da Costa e Maria Adenilde Vieira (COSTA; VIEIRA, 2006). Para tanto, eles focaram na verificação dos tipos de participação passíveis de serem desenvolvidas com crianças e adolescentes, a partir dos achados de outro pesquisador, Roger Hart (1992). Esse pesquisador já havia identificado a possibilidade de se desenvolver oito tipos de participações com esses atores, não sendo todas protagonistas, mas com justificativas importantes. E o pesquisador brasileiro identificou mais dois possíveis tipos de participação, até em função da situação de risco que muitas dessas crianças e adolescentes enfrentam.

A Figura 3 ilustra esses dez tipos de participações.



Figura 3 ► Tipos de Participação e Protagonismo / Fonte: adaptado dos Tipos de Participações de adolescentes, de Costa e Vieira (2006)

Para melhor ilustrar como esses tipos de participações podem apoiar os educadores quando da elaboração dos percursos de aprendizagem, o Quadro 3 apresenta os resumos dos tipos de participação possíveis de serem desenvolvidos com crianças e adolescentes, conforme a Figura 3.

Tipo de participação	Descritivo resumido
Participação Manipulada	Os adultos determinam e controlam o que os adolescentes devem fazer numa determinada situação.
Participação Decorativa	Os adolescentes apenas marcam presença em uma ação, sem influir no seu curso e sem transmitir qualquer mensagem especial aos adultos.
Participação Simbólica	A presença dos adolescentes em uma atividade ou evento serve apenas para mostrar e lembrar aos adultos que eles existem e que são considerados importantes. A participação é, ela mesma, uma mensagem.
Participação Operacional	Os adolescentes participam apenas na execução de uma ação ou atividade.
Participação Planejadora e Operacional	Os adolescentes participam do planejamento e da execução de uma ação.
Participação Decisória, Planejadora e Operacional	Os adolescentes participam da decisão de se fazer algo ou não, do planejamento e da avaliação de uma ação.
Participação Decisória, Planejadora, Operacional e Avaliativa	Os adolescentes participam da decisão de se fazer algo ou não, do planejamento e da execução de uma ação.
Participação Colaborativa Plena	Os adolescentes participam da decisão, do planejamento, da execução, da avaliação e da apropriação dos resultados.
Participação Plenamente Autônoma	Os adolescentes realizam todas as etapas.
Participação Condutora	Os adolescentes, além de realizarem todas as etapas, orientam a participação dos adultos.

Quadro 3 ▶ Tipos de Participação e Protagonismos / Fonte: adaptado a partir de Costa e Vieira (2006)

Importante destacar que não há uma ordem para a adoção de tais tipos de participação. Os educadores podem variar os tipos de participação conforme as dinâmicas planejadas ao longo da sequência didática prevista para um percurso de aprendizagem e até mesmo a intensidade de participação que almejamos desses atores. Há que se considerar também a duração de tempo adequada de cada um desses momentos para que de fato esses atores consigam desenvolver o protagonismo planejado (Cf. MELLO, 2021).

Conferir aos estudantes o papel de protagonistas na criação e apresentação de soluções a esses desafios impacta diretamente na organização da sala de aula e prin-

principalmente nos tempos, pois há várias dessas atividades práticas que demandam mais tempo do que muitas vezes o calendário escolar regular permite.

Para apoiar o planejamento de propostas com ementas e planos de aula enriquecedores como aqui apresentado, para a viabilização do aprimoramento dos resultados de aprendizagem dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, a equipe COPEM/SEDUC-CE elaborou uma arquitetura curricular composta por três tipos de componentes, a saber: Base Comum, Diversificado e Flexível.

Na sequência, estão os descritivos e as orientações sobre como elaborar um planejamento de sequência didática mais efetivo, considerando as orientações aqui apresentadas. E, mais adiante, neste documento está o detalhamento de cada um desses três tipos de componentes curriculares.

2.2.2 Ementa para desenvolver competências e suas dimensões

A ementa consiste em um documento que apresenta o resumo, a compilação de todas as principais informações sobre competências, habilidades e objetos de conhecimento que deverão ser trabalhados ao longo de um percurso de aprendizagem. Nela deve constar também a indicação dos objetivos de aprendizagem, das formas como esse percurso deverá ocorrer, a indicação de algumas dinâmicas previstas para serem adotadas, bem como os tipos de avaliação e referências conceituais, teóricas, factuais e práticas, norteadoras e validadoras de todos esses saberes.

Dadas as mudanças demandadas pela nova estrutura curricular, a COPEM/SEDUC-CE apresenta aqui uma sugestão de ementa que apresenta modificações específicas para permitir que os educadores tenham clareza sobre quais informações eles devem dar visibilidade, assim como dedicar seus esforços para o devido desenvolvimento.

Além disso, essa nova proposta também acrescenta campos ligados às especificidades dessa nova estrutura curricular, como o destaque para os objetivos de aprendizagem a partir das habilidades e dos objetos de conhecimento a serem trabalhados, considerando as premissas do planejamento reverso. (WIGGINS; MCTIGHE, 2019)

Para melhor compreensão, o Quadro 4 ilustra como está organizada essa proposta de estrutura de ementa.

EMENTA
Componente
Carga horária
Justificativa
Objetivo
Competências do DCRC/BNCC
Metodologia
Avaliação
Sugestões de culminância
Referências

Quadro 4 ► Sugestão de Estrutura de Ementa (elaborado para este documento)

2.3 COMPONENTES CURRICULARES DA BASE COMUM

Os componentes curriculares da Base Comum caracterizam-se por terem ofertas anuais, com atendimento obrigatório para todos os estudantes. Eles estão dedicados a promover, principalmente, o desenvolvimento de saberes ligados às dimensões cognitiva e física da Educação Integral. Suas ofertas focam as competências ligadas às áreas de conhecimento previstas no DCRC, como: Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Artes, Educação Física), Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas (História e Geografia) e Ensino Religioso. Competências cognitivas essenciais à formação dos adolescentes, como saber ler, desenvolver raciocínio lógico e abstrato, reconhecer a relevância das plantas para a sobrevivência dos seres vivos e do planeta, identificar como as mudanças climáticas estão impactando as diferentes regiões do globo terrestre, entre outros saberes.

Apesar dos educadores entenderem a relevância desses saberes, nem sempre essa importância é explicitada aos estudantes, o que minimiza o papel da escola e dos estudos em suas vidas, essencialmente, no que se refere às atividades do dia a dia. Essa, portanto, converte-se em uma das razões de se rever o protagonismo dos educadores, para que modifiquem suas propostas de sequências didáticas, e para que destaquem essa importância nas vidas desses adolescentes.

Em que pese que seu principal foco seja as competências da Base Comum, ao se considerar o desenvolvimento das dimensões das competências, há que se promover também o desenvolvimento de uma ou mais das Competências Gerais apresentadas no DCRC, conforme as dinâmicas escolhidas para a sequência didática de uma oferta.

O Quadro 5 apresenta algumas sugestões de atividades que podem ser adotadas para os percursos formativos ligados aos componentes curriculares da Base Comum, a fim de garantir que suas competências sejam trabalhadas em todas as suas dimensões.

Dimensão	Atividades
Conhecimentos conceituais e/ou factuais	Exposição conceitual breve dos principais tópicos.
	Divisão de texto conceitual em vários grupos, para lerem e apresentarem seus trechos complementados com explicações e comentários do educador.
	Pesquisas conceituais e apresentação de seminários.
	Ações de reforço por meio de atividades gamificadas.
Habilidades práticas	Dramatização de alguns dos tópicos (quando aplicável).
	Vivências que permitam simulação da aplicação de conceitos na prática.
	Dinâmicas durante as quais os estudantes procuram explicar o que entenderam dos conceitos por meio de exemplificação de aplicação prática de situações já vivenciadas.
Atitude e valores	Apresentação de exemplos práticos ligados a situações cotidianas dos estudantes.
	Exercícios práticos com enunciados considerando contextos reais ligados à vida dos estudantes.

Quadro 5 ► Dimensões das Competências da Base Comum e Possíveis Atividades (elaborado para este documento)

Os componentes curriculares da Base Comum apresentam uma carga horária maior de dedicação, sendo que o número de horas varia conforme a área de conhecimento e o componente curricular. Língua Portuguesa e Matemática tendem a ter uma carga horária maior que os demais componentes.

Com a possibilidade da oferta dos outros dois tipos de componentes curriculares, a COPEM/SEDUC-CE propõe também que haja uma integração entre eles, de maneira que os estudantes percebam todos os componentes como integrados e relevantes à sua formação.

O fato de haver este componente curricular da Base Comum específica e obrigatória não significa que essas competências serão trabalhadas apenas nesses encontros. Tudo está interligado e a formação de um ser humano integral implica que se trabalhe esses saberes, também, de maneira integrada.

Enquanto esse componente curricular foca mais os conceitos, fatos, exercícios de reforço desses conceitos e até mesmo a apresentação de alguns exemplos reais e possíveis reflexões de aplicação prática, os Componentes Curriculares Diversificados (obrigatórios) e os Flexíveis (eletivas) também promoverão o desenvolvimento das competências cognitivas da Base Comum, mas com atividades focadas principalmente na aplicação prática, para o fortalecimento da dimensão das Habilidades e também das Atitudes e dos Valores.

Essa configuração, que permite a complementação e possibilidade de integração entre esses três tipos de componentes curriculares, tem, também, como objetivo que os educadores que atuam como “regentes” das aulas de uma área de conhecimento da Base Comum possam – e devam – atuar nas ofertas dos outros tipos de Componentes Curriculares, em função dessas complementações.

A viabilização da extensão do tempo de interação com os estudantes permite que os educadores possam dividir as dinâmicas como um todo, deixando claro e explícito para os estudantes a ocorrência dessa complementaridade entre diferentes tipos de estruturas de componentes curriculares, o que vai lhes permitir compreender a relevância da escola, desses saberes e dos estudos em suas vidas. Essa possibilidade deve ser trabalhada para valorizar as ofertas ligadas aos diferentes tipos de componentes curriculares perante os estudantes, com o objetivo de motivar o engajamento deles nessas diferentes propostas.

Há ainda a possibilidade de se trabalhar inter e transdisciplinarmente nos demais componentes, para que os adolescentes vivenciem como esses saberes se integram e se mesclam na ocorrência de fenômenos e desafios do dia a dia das pessoas, a fim de não dificultar a percepção da importância desses saberes por eles. Um exemplo disso seria a atuação de educadores da área de Linguagens na oferta de propostas ligadas ao Componente Curricular Diversificado de Cidadania e Responsabilidade Social, para que seus estudantes possam trabalhar competências de análise de contextos e

elaboração de propostas conjuntas de ações comunicacionais, com foco na defesa e disseminação de direitos humanos, a partir de compromissos da comunidade sobre os tópicos trabalhados.

Esse alinhamento vai permitir também que um educador responsável pelos conhecimentos conceituais de Matemática, por exemplo, destaque as práticas que ele mesmo está desenvolvendo sobre educação financeira em suas ofertas ligadas a uma eletiva do Componente Curricular Flexível. Isso vai apoiar o incentivo à inscrição em cursos desse tipo.

Uma última observação a ser feita refere-se à alocação dos educadores. Esses alinhamentos das dinâmicas com foco no desenvolvimento das dimensões das competências, com a intenção de fortalecer as competências trabalhadas, vai permitir que os educadores possam ter uma carga horária maior na mesma escola. Isso vai resultar em uma maior proximidade com os estudantes, melhor conhecimento e compreensão sobre seus comportamentos e mais tempo para poder ouvi-los, acolhê-los e apoiá-los em seus processos de aprimoramento das aprendizagens.

2.4 COMPONENTES CURRICULARES DIVERSIFICADOS

Cada Componente Curricular Diversificado foi planejado para ter ofertas anuais, obrigatórias. Seus percursos formativos foram pensados de maneira que as atividades ligadas às sequências didáticas promovam o desenvolvimento das Competências Gerais e também da Base Comum, considerando suas três dimensões (conhecimentos + habilidades + atitudes e valores), sempre de maneira integrada. A equipe da COPEM/SEDUC-CE sugere quatro componentes curriculares diversificados, sendo que dois deles estão ligados principalmente às dimensões social, emocional, cultural e física da Educação Integral, a saber: Projeto Caminhar; Cidadania e Responsabilidade Social.

Esses dois componentes visam promover a autovalorização e o fortalecimento da autoestima dos estudantes em relação à relevância de seus saberes, suas identidades e seus valores, os mais variados já existentes, bem como em apoiá-los na identificação e escolha de novos recursos emocionais, sociais, culturais, físico e cognitivo para uma vida plena. Já os componentes curriculares intitulados Imersão em Língua Portuguesa e Imersão em Matemática são voltados ao desenvolvimento mais aprofundado de competências ligadas, especificamente, a cada uma dessas áreas de conhecimento. Esses dois componentes visam promover o fortalecimento desses saberes.

Na sequência estão apresentadas as principais características pensadas para cada uma delas.



2.4.1 Projeto Caminhar

O Projeto Caminhar tem o objetivo de promover o desenvolvimento e fortalecimento integrado de competências sociais e emocionais do estudante, as quais o apoiem na definição de seu percurso de vida, principalmente no que se refere à sua capacidade de criar relações e vínculos saudáveis consigo mesmo e com outras pessoas, com sua comunidade de entorno e com a sociedade, fazendo uso de seus recursos internos pessoais.

Sua estrutura foi inspirada no modelo japonês do Ikigai (GARCIA; MIRALLES; MENEZES, 2018), e adaptada para focar no desenvolvimento de competências específicas ligadas à faixa etária dos estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º, 7º, 8º e 9º anos), como respeito, solidariedade, diálogo, tolerância, organização, gestão emocional, perseverança, resiliência, autodeterminação, entre outros, enquanto valores humanos necessários à convivência social e às diferentes dimensões da vida.

Essa adaptação considerou os saberes sociais e emocionais necessários aos adolescentes para que possam atuar de forma competente no Ensino Médio, quando da necessidade de escolher e atender a itinerários formativos convergentes com seus projetos de vida.

2.4.1.1 Desenvolvimento do Projeto Caminhar

O Projeto Caminhar foi pensado para ser desenvolvido durante o Ensino Fundamental – Anos Finais, considerando um movimento de construção integrada e contextualizada de saberes sociais e emocionais em espiral, para o aprofundamento e maior conscientização sobre os referidos temas.

Essa proposta foca no desenvolvimento de nove das dez Competências Gerais previstas na formação do eu integral, como explicitado no DCRC, bem como a ressignificação e valorização dos saberes ligados às competências da Base Comum também contidas no referido documento. Apenas a Competência Cidadania e Responsabilidade Social não é abordada na proposta, porque está prevista para ser trabalhada por meio do componente curricular diversificado específico sobre esse tema. Utiliza estratégias voltadas a instigar os estudantes a conhecerem e valorizarem a si próprios, a partir dos temas ligados aos quatro eixos do Projeto Caminhar, para que entendam como seus diversos referenciais, saberes internos e suas relações com família, amigos,

escola e comunidade podem auxiliá-los na construção de um futuro melhor em termos qualitativos, para que possam concretizar seus sonhos mais almejados.

A promoção de competências sociais e emocionais demanda alguns cuidados quanto à adoção de estratégias específicas para que se consiga promover o seu desenvolvimento de maneira consistente e efetiva. Ocorre que esses saberes podem ter inúmeras derivações e, caso não haja clareza sobre os tópicos específicos que se pretende promover, pode ocorrer um desvio das discussões e até mesmo pode acabar adentrando em questões mais específicas que deveriam ser mais aprofundadas por outros especialistas que não os educadores.

Pesquisas desenvolvidas pelos especialistas Durlack, Weissberg, Dymnicki, Taylor e Schellinger (Cf. DURLACK et al., 2011) indicam quatro ações estratégicas que devem ser adotadas para que se consiga promover o desenvolvimento de competências gerais como as previstas no DCRC. Segundo esses especialistas, a estrutura de sequência didática e escolha das respectivas dinâmicas dessas ofertas devem ser pensadas considerando as premissas do Modelo SAFE – Sequenciado, Ativo, Focado e Explícito.



Figura 4 ► Modelo SAFE de Sequência Didática / Fonte: adaptado de Durlak et al. (2011)

Durlack et al. (2011) explicam que as competências sociais e emocionais ligadas às Competências Gerais do DCRC demandam que a construção de suas sequências didáticas apresente algumas características específicas, as quais confirmam clareza e efetividade a esse processo. Para tanto, é essencial que as dinâmicas a serem desenvolvidas durante os encontros deste componente curricular diversificado sejam:

- **claramente apresentadas e detalhadas na sequência didática como um todo;**
- **realizadas por meio de vivências e experimentações das competências a serem trabalhadas;**
- **definidas com base no foco da(s) competência(s) a ser(em) trabalhada(s);**

→ explicitadas para que o educador tenha clareza sobre o que e como deve proceder, no sentido de garantir o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem almejados.

O Projeto Caminhar foi planejado para fazer com que os estudantes que atendem a um dos anos do Ensino Fundamental – Anos Finais sejam instigados e inspirados a refletirem, individual e conjuntamente, sobre todos esses temas sempre de forma contextualizada e integrada, buscando a formação de adolescentes melhor preparados para a vida em sociedade. Ou seja, as atividades da sequência didática do Projeto Caminhar devem ser pensadas considerando a intencionalidade de promover essas competências específicas em todas as suas dimensões, principalmente a partir de dinâmicas que permitam a esses adolescentes aplicarem os conceitos em estudo.

Trata-se de propiciar experiências durante as quais os estudantes sejam instigados a refletirem de forma crítica sobre tais temas frente a situações reais ou simuladas. Estas precisam tratar de temas ligados sempre às dimensões, a fim de que possam refletir e/ou vivenciar determinadas situações que promovam trocas de pontos de vista e posicionamentos, bem como a conscientização desses adolescentes sobre tais temáticas e com grande respeito pelas opiniões uns dos outros. São momentos que ocorrem semanalmente ao longo de todo o ano, durante os quais os estudantes participam de dinâmicas voltadas à promoção de reflexões individuais, debates, diálogos e elaboração de planejamentos pessoais e coletivos, sempre considerando a convergência e imbricação dos objetos de conhecimento ligados a quatro eixos: meus saberes; minhas identidades, meus valores e minha saúde; minhas relações; e minhas contribuições.



Figura 5 ► Projeto Caminhar e seus Eixos (elaborado para este documento)

Essas várias dinâmicas deverão ser planejadas tendo por base a reflexão sobre objetos de conhecimentos (dimensão C do conceito de competências) disparadores, os quais visam promover a conscientização, a aplicação prática (Habilidades) e a transformação de atitudes e comportamentos (Atitudes e Valores), com foco no planejamento e concretização de uma vida de qualidade, considerando principalmente as cinco dimensões da Educação Integral.

Orienta-se que o percurso do Projeto Caminhar, ao longo de um ano letivo, inicie e encerre pelas reflexões sobre as contribuições dos saberes cognitivos (Meus Saberes) que esse estudante já adquiriu ou está desenvolvendo. Com o desenvolvimento do componente ao longo do ano, os educadores deverão promover ainda as aproximações entre os objetos de conhecimento de eixos diferentes durante as dinâmicas reflexivas, para que possam compreender como eles se conectam entre si e formam o ser humano como um todo. Trata-se de considerar essas características de maneira sistêmica ao longo desse processo.

→ Reflexões sobre **Meus Saberes** + Reflexões sobre **Minhas Identidades, Meus Valores, Minha Saúde** → Reflexão sobre **Meus Talentos**

→ Reflexões sobre **Minhas Identidades, Meus Valores, Minha Saúde** + Reflexões sobre **Minhas Relações** → Reflexão sobre **Minhas Paixões**

→ Reflexões sobre **Minhas Relações** + Reflexões sobre **Minhas Contribuições** → Reflexão sobre **Meus Compromissos**

→ Reflexões sobre **Minhas Contribuições** + Reflexões sobre **Meus Saberes** → Reflexão sobre **Minha Vocação**

Os quatro eixos do Projeto Caminhar focam no desenvolvimento das Competências da Base Comum, bem como em algumas das seguintes Competências Gerais: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; trabalho e projeto de vida; autoconhecimento e autocuidado. Para melhor clareza sobre as competências previstas para serem desenvolvidas para cada um dos eixos, o Quadro 6 apresenta resumidamente os tipos de competências consideradas para serem trabalhadas a partir de cada um dos eixos.

Eixo	Competências principais
Meus Saberes	Base Comum; Gerais/Conhecimento.
Habilidades Práticas	Gerais/Conhecimento; Gerais/Repertório Cultural; Gerais/Trabalho e Projeto de Vida; Gerais/Autoconhecimento e Autocuidado.



Eixo	Competências principais
Atitude e valores	Gerais/Conhecimento; Gerais/Repertório Cultural; Gerais/Comunicação; Gerais/Trabalho e Projeto de Vida; Gerais/Autoconhecimento e Autocuidado; Gerais/Empatia e Cooperação.
Minhas Contribuições	Base Comum; Gerais/Conhecimento; Gerais/Repertório Cultural; Gerais/Comunicação; Gerais/Trabalho e Projeto de Vida; Gerais/Autoconhecimento e Autocuidado; Gerais/Empatia e Cooperação.

Quadro 6 ► Eixos do Projeto Caminhar e Competências Primárias (elaborado para este documento)

Os objetos de conhecimento sugeridos para serem trabalhados por esses eixos devem ser utilizados como inspiração para temas instigadores dos questionamentos e reflexões a serem desenvolvidos durante cada percurso formativo.

Em função desse modelo de implementação, na sequência estão sugeridos os objetos de conhecimento a serem desenvolvidos para cada eixo do Projeto Caminhar, tendo por base essas competências. Eles estão sugeridos por eixo, mas sua implementação deve ser considerada sempre de forma integrada e convergente. São sugestões de objetos de conhecimento definidos conforme esses critérios, **sendo fortemente indicado que cada educador considere a adaptação e inclusão de objetos de conhecimento ligados a questões regionais de sua comunidade sempre que julgar apropriado, desde que relacionado diretamente ao foco do Projeto Caminhar.**

E o tópico **Possibilidades Metodológicas** disponibiliza sugestões de temas, propostas metodológicas e possíveis sequências didáticas resumidas, para orientar como essa implantação escalonada poderá ser concretizada ano a ano.

A – MEUS SABERES

O eixo Meus Saberes refere-se às aprendizagens para a vida, considerando os saberes ligados aos Componentes Curriculares da Base Comum. Contudo, não se trata de avaliação dessas aprendizagens como realizado nos Componentes Curriculares da Base Comum, mas de fazer com que os adolescentes reflitam e vivenciem sobre como esses saberes podem ser observados e utilizados nas suas rotinas do dia a dia.

A sugestão é que o percurso formativo do Projeto Caminhar se inicie a partir desse eixo, com o objetivo de resgatar a relevância e a essencialidade da escola na formação desses estudantes para suas vidas. Trata-se de promover vivências sobre ganhos dos usos e impactos desses saberes nas vidas das pessoas, a partir de situações reais as mais variadas.

OBJETOS DE CONHECIMENTOS	
→ Relevância das competências gerais e da Base Comum promovidos na Educação Básica para a vida fora da escola → Resolução de problemas e desafios reais utilizando saberes da Educação Básica → Identificação pessoal com cada um dos saberes escolares → Melhoria da vida pessoal dos estudantes em função dos saberes escolares → Comunicação e expressão das facilidades e dificuldades junto às áreas de conhecimento → Identificação de facilidades e dificuldades de aprendizagem → Inteligências múltiplas para melhor compreensão	→ Estilos de aprendizagem cinestésica, auditiva e visual → Identificação pessoal com novos saberes → Melhoria da vida pessoal em função dos saberes da Educação Básica → Repertório cultural, autoconhecimento e autocuidado a partir dos saberes da Educação Básica → Empatia e cooperação oriundas da apropriação dos saberes da Educação Básica ao dia a dia → Vocação e profissões, escolhas de componentes curriculares → Saberes a serem trabalhados no Ensino Médio

Quadro 7 ► Sugestão de Distribuição de Conhecimentos sobre o Eixo Meus Saberes (elaborado para este documento)

B – MINHA IDENTIDADE, MEUS VALORES, MINHA SAÚDE

O eixo Minha Identidade, Meus Valores, Minha Saúde foca no desenvolvimento de saberes ligados à identidade de gênero, étnico-racial e religioso, e também sobre os valores de cada estudante enquanto indivíduos. A partir desse eixo, são trabalhadas também questões ligadas à saúde mental e física.

O desenvolvimento dessas competências demanda a adoção de atividades voltadas a reflexões individuais e conjuntas desses adolescentes, considerando vários dos objetos de conhecimento disponibilizados no Quadro 8.

OBJETOS DE CONHECIMENTO	
→ Autoconhecimento, Identidade e Alteridade: conceitos e identificação da vida real → Ética, Moral e Valores (humanos e de convivência): conceitos, tipos de valores, identificação dos valores em si, relevância deles na vida de cada um; <i>bullying</i> e respeito à diversidade; relevância/importância de todos no mundo → Repertório Cultural: conceito e tipos; identificação cultural enquanto gostos pessoais; ritmos de personalidade de cada um	→ Raças: características físicas de cada pessoa (cabelos, cor da pele, entre outras); origens históricas; discriminação étnico-racial, de gênero, de físico; racismo e ações estratégicas antirracistas; conceito de padrões de beleza e inteligência enquanto construção externa (TV, rádio e redes sociais virtuais); estereótipos e estética construídos, influenciados e manipulados; direito de ser diferente



OBJETOS DE CONHECIMENTO	
→ Gênero: tipos biológicos x orientação sexual; orientações sobre sexualidade ativa e cuidados (prevenção de gravidez; DSTs; reconhecimento e denúncia de assédios e/ou abusos) → Religiões: conceito; principais tipos e suas características; resgate da história de cada uma delas; influência sobre os valores e crenças de cada um → Deficiências: tipos; limitações, capacitismo e formas de inclusão; mobilidade	→ Autocuidado, Saúde Física e Mental: emoções <i>versus</i> sentimentos; impacto da alimentação sobre saúde física e emocional; impacto dos exercícios sobre saúde física e emocional; ligação entre a postura do corpo físico e a parte emocional → Tipos de participação (para protagonismo) e tomada de decisão → Empatia e cooperação → Meus talentos, minhas paixões, eu no mundo

Quadro 8 ► Sugestão de Distribuição de Conhecimentos sobre o eixo Minha Identidade, Meus Valores e Minha Saúde (elaborado para este documento)

C – MINHAS RELAÇÕES

O sistema de recompensas de prazer do cérebro humano dos estudantes na faixa etária dos 11 aos 17 anos os instiga a buscarem aceitação, validação e reconhecimento em adultos presentes em suas vidas, ou mesmo em amigos, colegas e educadores que os cercam em vários espaços, conforme o papel que desempenham e o desafio superado.

Propiciar momentos de reflexão e conscientização sobre o papel desses atores nas vidas desses adolescentes é importante para todos os envolvidos, para que compreendam a relevância, a influência e o impacto da qualidade dessas relações não apenas nesse momento de transformações, mas para o resto de suas vidas. Por isso, os objetos de conhecimento neste eixo referem-se à família, aos amigos e colegas, bem como aos profissionais da escola com quem esses adolescentes interagem majoritariamente no dia a dia deles durante essa fase da vida.

OBJETOS DE CONHECIMENTOS	
→ Família: conceito e tipos; identificação da própria família; tamanho da família → Origem e tradições/cultura da família → Ocupação de cada membro da família; relação com cada membro da família; saúde e personalidade de cada membro da família; ausentes/falecidos da família; passatempos da família; momentos de encontro da família; comunicação na família; alimentação na família	→ Amigos e colegas: conceito, importância, tipos, valores e expectativas de vida compartilhados; importância de ambos em nossas vidas → Confiança e Compartilhamento de sentimento, eventos, impressões, confidências, qualidade das relações → Características similares e convergentes com os amigos



OBJETOS DE CONHECIMENTOS	
→ Os outros enquanto espelho do que gosto ou não gosto em mim → Atores Escola (Professores/Coordenadores/Diretores/Outros membros da Escola): porta para relações no mundo → Diferentes papéis no mundo, conforme contexto → Profissionais com quem me relaciono na escola → O que gosto e não gosto nessas pessoas; qualidade das relações; comportamentos com os quais me identifico; comportamentos de que não gosto → O que espero e o que posso esperar desses profissionais → O que quero e preciso	→ Desenvolvimento de Redes de Relacionamento Positivas e Propositivas (Amigos, Família, Comunidade, Órgãos Públicos) → Apoios emocionais e afetivos → Repertório cultural influenciado e reforçado por cada uma dessas relações → Comunicação com esses diferentes atores → Autoconhecimento e autocuidado, considerando as influências e impactos de cada uma dessas relações sobre a vida do adolescente → Empatia e cooperação a partir de relações sadias e propositivas → Formação de parcerias

Quadro 9 ► Sugestão de Distribuição de Conhecimentos sobre o eixo Minhas Relações (elaborado para este documento)

D – MINHAS CONTRIBUIÇÕES

Todas as pessoas importam e têm papel relevante na comunidade e na sociedade, por mais simples que sua atuação possa parecer. É importante que os adolescentes consigam compreender o que significa isso na sua relação com a comunidade e com o mundo, entendendo que suas ações impactam no local onde vivem e se propagam, de alguma forma, em outras localidades do país e do mundo. Consequentemente, percebendo a relevância da comunidade em suas vidas e as oportunidades que podem gerar para si próprios e demais membros dessa comunidade à qual estão ligados.

Diante disso, os objetos de conhecimento desse eixo foram pensados para apoiar o desenvolvimento de saberes que lhes permitam compreender quais as contribuições que podem dar à sua comunidade e ao mundo, de maneira a ampliar suas próprias possibilidades e oportunidades de vida de qualidade.

OBJETOS DE CONHECIMENTO	
→ Base Comum – características econômicas, sociais e culturais do entorno: maiores riquezas, grandes problemas, maiores desafios, grandes desigualdades, fontes de renda, de cultura, de oportunidades → Fatores geradores desses contextos	→ Impacto desses contextos sobre a vida dos adolescentes → Possibilidades de contribuições e mudanças → Repertório cultural sobre a localidade e sua influência na formação do adolescente



OBJETOS DE CONHECIMENTO	
→ Profissões de destaque na comunidade e razões desse contexto → Análise de desafios, desenvolvimento de soluções e identificação de oportunidades → A importância de cada um para a comunidade → Aspectos do mundo na comunidade de entorno → Aspectos da comunidade de entorno no mundo → Inovações e tecnologias a serviço da comunidade → Temas de interesse para o estudante → Oportunidades de atuação de destaque do estudante	→ Empatia e cooperação para geração de laços, compromissos e vocações dos estudantes junto à comunidade → Possibilidades de contribuições e mudanças → Projetos para e com a comunidade → Resolução de problemas e desafios no mundo → Profissões e áreas de conhecimento → Profissões de destaque na comunidade e razões desse contexto → Comunicação → Empreendedorismo

Quadro 10 ► Sugestão de Distribuição de Conhecimentos sobre o eixo Minhas Contribuições (elaborado para este documento)

A cada ano, os educadores deverão planejar sequências didáticas que considerem atividades voltadas a fazer os estudantes vivenciarem e refletirem sobre vários desses objetos de conhecimento, **sempre de forma positiva, construtiva, integrada, contextualizada e regionalizada.**

À medida que o adolescente avança nas séries, as reflexões devem ser aprofundadas e/ou ampliadas, considerando o escopo dos temas de cada eixo e de suas interfaces, de maneira a promover avanços em relação ao desenvolvimento de si próprio enquanto ser humano integral, potente, seguro de si, com direitos e oportunidades.

E – INTERFACES ENTRE OS EIXOS

A imagem sobre o processo do Projeto Caminhar destaca ainda 4 pontos de interface que focam nas possíveis integrações entre esses quatro eixos. Na sequência, estão apresentados os possíveis questionamentos que poderão ser trabalhados com os adolescentes, a partir das interfaces ou aproximações em alguns dos eixos.

Meus Talentos (Meus Saberes + Minha Identidade, Meus Valores, Minha Saúde)

- Como os saberes dos componentes curriculares da Base Comum, que cada adolescente estuda na escola, pode apoiá-lo em suas descobertas sobre si próprio em termos de sua identidade, seus valores e sua saúde?
- Como o adolescente pode identificar e aprimorar seus talentos, considerando sua identidade, seus valores e saúde de forma integrada com seus saberes sobre as áreas de conhecimento da Base Comum?

Minhas Paixões (Minha Identidade, Meus Valores, Minha Saúde + Minhas Relações)

- ▶ Como o tipo e qualidade da relação que um adolescente tem com os variados atores que povoam sua vida apoiam no mapeamento e construção de sua identidade e valores?
- ▶ Como as características de sua identidade e valores influenciam nas relações que o adolescente desenvolve, em termos de tipo e qualidade?
- ▶ Como o adolescente pode identificar, definir e até transformar suas paixões com base numa maior clareza sobre sua identidade, seus valores, sua saúde e suas relações?

Meus Compromissos (Minhas Relações + Minha Comunidade)

- ▶ Como os relacionamentos que esses desenvolvem influenciam nos vínculos que estabelecem com a comunidade, motivando-os a contribuir para melhorias desses espaços?
- ▶ Quais contribuições podem ser desenvolvidas e fortalecidas por um adolescente junto a uma comunidade, considerando suas relações com pessoas que ali habitam?
- ▶ Como fortalecer vínculos entre as pessoas de uma comunidade que motive e engaje esses estudantes em prol da preservação e do aprimoramento dessa comunidade?

Minha Vocação (Minha Comunidade + Meus Saberes)

- ▶ Como os saberes desenvolvidos nos diferentes encontros e aulas que se realizam nos espaços escolares, ou até fora deles, podem apoiar o adolescente na identificação de sua vocação e propósito ao longo da vida, considerando as possíveis contribuições que pode fazer na sua comunidade no mundo?

Os percursos formativos do Projeto Caminhar a serem pensados para cada ano letivo deverão viabilizar que cada adolescente consiga planejar e iniciar a implementação organizada e fortalecida das bases de seu caminho, de seu percurso de vida, considerando seus talentos, suas paixões, seus compromissos e sua vocação. Tudo isso, considerando a participação, a identificação, a apropriação e o reconhecimento, assim como o objetivo de seus saberes (e a forma como se dedica aos estudos), sua identidade, seus valores, sua saúde (física e mental), suas relações e suas possíveis contribuições com a comunidade e com o mundo.

2.4.1.2 Possibilidades metodológicas

Frente a todos os saberes sinalizados no tópico anterior a serem trabalhados no Projeto Caminhar, faz-se possível compreender a necessidade de se pensar propostas meto-

dológicas, sequências didáticas diferenciadas e planos de aula que permitam que eles sejam desenvolvidos em sua plenitude.

Precisa-se planejar e implantar percursos formativos que viabilizem diferentes tipos de atuação protagonista dos estudantes, de maneira convergente com os tipos de participação apresentados anteriormente neste documento, tendo em vista os diferentes papéis que ocupam em cada contexto de suas vidas.

Mesmo as estratégias ligadas aos conceitos e teorias devem ser cuidadas para que os momentos de exposição pelos educadores sejam poucos, no sentido de conferir repertório mínimo aos estudantes, com o propósito de desenvolver mais rapidamente suas pesquisas de aprofundamento. Isso não significa que os conceitos não devam ser trabalhados, no entanto, é preciso promover esses saberes por meio de outras dinâmicas que não apenas a adoção de encontros expositivos.

O educador pode, por exemplo, fazer trocas de reflexões iniciais sobre os saberes prévios dos adolescentes, para então relembrar ou apresentar resumida e rapidamente alguns dos conceitos estruturantes em estudo. Na sequência, o educador pode entregar trechos de textos ou textos curtos diferentes para grupos de estudantes que farão a leitura durante o encontro presencial e farão apresentações curtas (estilo *pitches*) e rápidas aos participantes dos demais grupos, acompanhadas e complementadas por esse educador.

Para o planejamento destes percursos formativos, é essencial um estudo da legislação do PAIC Integral, a qual prevê que sua implementação se inicie com a integralização dos 9^{os} anos, a partir de 2023, e vá se expandindo inversamente, ano a ano, para os 8^o, 7^o e 6^o anos, com prazo limite até 2026. Cada um dos eixos apresenta um conjunto específico de saberes que precisam ser desenvolvidos para cada dimensão. Com esse escalonamento reverso é preciso pensar como ficam as propostas de desenvolvimento de tais objetos de conhecimento distribuídos de forma reversa. Ou seja, nos anos 2023 e 2024, é preciso considerar uma proposta para que a maioria dos objetos de conhecimento (e respectivas habilidades, atitudes e valores) sejam desenvolvidos pelos estudantes do 9^o ano (V1), pois nenhum dos estudantes atendeu a esse componente curricular antes.

Para 2024, é preciso considerar como será o desenvolvimento desse componente curricular para o 8^o ano, sendo que isso vai acarretar a oferta de uma nova estrutura do 9^o ano (V2) em 2025. E assim por diante. Para melhor ilustrar esse escalonamento reverso, o Quadro 11 sugere a distribuição das várias versões do Projeto Caminhar de 2023 a 2026, do 9^o ao 6^o ano, considerando esse escalonamento reverso.

Ano calend.	Ano/versão/ semestre	Sugestões de temas	Sugestão de metodologia
2023	9º V1 S1	Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Escola	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações escola/família)
	9º V1 S2	Saberes e Oportunidades na Comunidade	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores + relações com escola/família/comunidade)
2024	9º V1 S1	Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Escola	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações com escola/família)
	9º V1 S2	Saberes e Oportunidades na Comunidade	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores + relações com escola/família/comunidade)
	8º V1 S1	Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações com a escola)
	8º V1 S2	Assembleia Escolar Participativa	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à ações voltadas à identidade pessoal/valores + escola + família + comunidade)
2025	9º V2 S1	Saberes e Oportunidades na Comunidade	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações com escola/família/comunidade + contribuições para a comunidade)
	9º V2 S2	Fórum "Ceará" – Riquezas e Oportunidades	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à identidade individual/Valores + relações escola e família + contribuições para a comunidade)
	8º V1 S1	Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações com a escola)
	8º V1 S2	Assembleia Escolar Participativa	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à ações voltadas à identidade pessoal/valores + escola + família + comunidade)



Ano calend.	Ano/versão/ semestre	Sugestões de temas	Sugestão de metodologia
2025	7º V1 S1	Identidade e Saúde Pessoal (Física e Mental)	Pesquisa de Meio (diferenças etnicorraciais, religiosas e de gênero)
	7º V1 S2	Respeito à Diversidade na Escola e na Comunidade	Resolução de Problemas/Desafios (identidade individual/Valores/Saúde + relações com a escola)
2026	9º V2 S1	Saberes e Oportunidades na Comunidade	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações com escola/família/comunidade + contribuições para a comunidade)
	9º V2 S2	Fórum "Ceará" – Riquezas e Oportunidades	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à identidade individual/Valores + relações com escola e família + contribuições para a comunidade)
	8º V2 S1	Saúde, Exercícios e Alimentação	Resolução de Problemas/Desafios (identidade individual + relações com a escola)
	8º V2 S2	Saúde, Alimentação e Novas Tecnologias na Comunidade	<i>Role-playing</i> (RPG)
	7º V1 S1	Identidade e Saúde Pessoal (Física e Mental)	Pesquisa de Meio (diferenças etnicorraciais, religiosas e de gênero; saúde mental e física; deficiências)
	7º V1 S2	Respeito à Diversidade na Escola e na Comunidade	Resolução de Problemas/Desafios (identidade individual + relações com a escola)
	6º V1 S1	Saberes, Relações e Identidade (Etnicorracial e Valores)	Pesquisa de Meio (diferenças etnicorraciais, religiosas e de gênero)
	6º V1 S2	Saúde (Relação Esportes/ Mental), Inclusão e Relações na Escola, Família e Comunidade	Pesquisa de Meio (saúde mental e emocional, deficiências)

Quadro 11 ► Sugestões de Distribuição das Versões do Projeto Caminhar na Implantação do PAIC Integral (elaborado para este documento)

Em função de o PAIC Integral prever a implantação do 9º ao 6º ano de 2023 a 2026, é importante que cada rede municipal realize ajustes das atividades do Projeto Caminhar ano a ano, em função de seu escalonamento. Ou seja, à medida que forem sendo ofertados os demais anos, é importante que as ofertas de todos os anos que já foram

implantados sejam revistas e reajustadas, para garantir o aprofundamento e a ampliação de escopo do desenvolvimento dos saberes ligados a todos os eixos previstos para serem desenvolvidos.

Em que pese que o Projeto Caminhar tenha sido pensado para ser ofertado anualmente, sugere-se que sejam feitas entregas de dois trabalhos por semestre, sendo um em grupo (duplas, trios ou grupos de até 5 componentes) e um trabalho individual. A sugestão para os trabalhos semestrais grupais é que sejam realizados pela adoção de diferentes tipos de arranjos dos estudantes, para que estes também desenvolvam vários saberes ligados à comunicação, à argumentação, à empatia e à cooperação com diferentes perfis de colegas.

Com base nisso, sugere-se que sejam adotadas diferentes propostas metodológicas para percursos formativos semestrais a serem desenvolvidos em torno de temas específicos ligados às competências do Projeto Caminhar, as quais se complementem e integrem. É importante optar por métodos cujas estruturas básicas de seus percursos formativos possam apoiar os educadores na definição das propostas a serem desenvolvidas com suas turmas, considerando inclusive as idades desses adolescentes ano a ano.

As estruturas caracterizadoras de cada um desses métodos, inclusive a própria sequência em que suas ações estão organizadas, sinalizam para os educadores sobre como e quais dinâmicas essenciais eles precisam considerar em seus percursos formativos. Além disso, esses educadores podem (e devem) partir dessas bases e atuar no sentido de aprimorar, enriquecer e complementar suas próprias sequências didáticas, considerando a lógica de intercalação e integração de atividades voltadas a promover as três dimensões desses saberes, privilegiando e priorizando a regionalização das propostas, de maneira a atender os contextos dos adolescentes.

A cada ano ou série, os educadores deverão planejar sequências didáticas que considerem atividades voltadas a fazer os estudantes vivenciarem e refletirem, de forma positiva e construtiva, sobre os objetos de conhecimento. A cada avanço de ano ou série, as reflexões devem promover um aprofundamento e uma ampliação do escopo dos temas de cada eixo e de suas interfaces, de maneira a promover avanços desses estudantes em relação ao desenvolvimento de si próprio enquanto ser humano potente, com direitos e oportunidades.

Elaborado com base em Zabala e Arnau (2020), o Quadro 12 apresenta a sugestão da ordem de adoção dessas estruturas metodológicas, as quais foram escolhidas e sugeridas, considerando os temas e as dinâmicas essenciais necessárias ao desenvolvimento das dimensões dos saberes ligados aos eixos do Projeto Caminhar e à própria faixa etária dos estudantes, a cada ano de ensino.

Esse Quadro 12 apresenta a sugestão de adoção dos métodos por semestre para cada um dos anos, de forma reversa, como indicado no Quadro 11, sobre Sugestões de Distribuição das Versões do Projeto Caminhar na Implantação do PAIC Integral.

Ano letivo	Ano/Série	Método	Interação	Fase de análise	Atividade final
2023	9º/1S/V1	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/Valores/Saúde + relações escola/família) Sugestão de Tema: Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Escola	Utilizar saberes adquiridos, compreensão sobre a própria identidade pessoal e interações com escola e família para construção de uma escola integral (Saberes + Identidade, Valores, Relações)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: verificar eventuais desafios e conflitos ligados à questão da diversidade na escola e propor ações de conscientização junto à escola e às famílias (pode prever realização de evento) Individual – Meu Caminhar Parte 1: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	9º/2S/V1	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores + relações com escola/família/comunidade) Sugestão de Tema: Saberes e Oportunidades na Comunidade	Utilizar saberes adquiridos, compreensão sobre a própria identidade e as interações com escola + comunidade para construção de uma escola integral (Saberes + Identidade, Valores, Relações, Contribuições para uma comunidade melhor)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: pesquisar riquezas/desafios/oportunidades da comunidade, estabelecer relação com saberes desenvolvidos na Educação Básica, ligar a profissões existentes no local e propor soluções para desenvolvimento da comunidade Individual – Meu Caminhar Parte 2 (Mapa Final): Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
2024	9º/1S/V1	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/Valores/Saúde + relações com escola/família) Sugestão de Tema: Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Escola	Utilizar saberes adquiridos, compreensão sobre a própria identidade pessoal e interações com escola e família para construção de uma escola integral (Saberes + Identidade, Valores, Relações)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: verificar eventuais desafios e conflitos ligados à questão da diversidade na escola e propor ações de conscientização junto à escola e às famílias (pode prever realização de evento) Individual – Meu Caminhar Parte 1: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação



Ano letivo	Ano/Série	Método	Interação	Fase de análise	Atividade final
2024	9º/2S/V1	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores + relações escola/família/comunidade) Sugestão de Tema: Saberes e Oportunidades na Comunidade	Utilizar saberes adquiridos, compreensão sobre a própria identidade e as interações com escola + comunidade para construção de uma escola integral (Saberes + Identidade, Valores, Relações, Contribuições para uma comunidade melhor)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: pesquisar riquezas/desafios/oportunidades da comunidade, estabelecer relação com saberes desenvolvidos na Educação Básica, ligar a profissões existentes no local e propor soluções para desenvolvimento da comunidade Individual – Meu Caminhar Parte 2 (Mapa Final): Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocaçào
	8º/1S/V1	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações escola) Sugestão de Tema: Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade	Encontrar soluções para situações desafiadoras ou para problemas da escola (Saberes + Identidade, Valores, Saúde)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: verificar eventuais desafios e conflitos ligados à questão da diversidade na escola e propor ações de conscientização junto à escola e às famílias (pode prever realização de evento) Individual – Meu Caminhar Parte 1: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocaçào
	8º/2S/V1	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à identidade pessoal/valores + escola + família + comunidade) Sugestão de Tema: Assembleia Escola Participativa	Simular vivências durante as quais os estudantes possam dramatizar debates e negociações sobre temas reais ligados aos saberes em estudo, para defenderem pontos de vista diferentes e divergentes	• Ident. do tema-problema e suas diferentes personagens envolvidas • Pesquisa sobre os temas em estudo, considerando diferentes pontos de vista de cada persona (convergências e divergências) • Preparar os debatedores • Realização da dramatização • Análise sobre a dramatização considerando os temas em estudo • Descontextualização dos saberes e suas dimensões	Em grupo: representação e análise crítica de situações reais ligadas ao contexto escolar para os gestores escolares e apresentação de soluções, considerando os saberes em estudo na Educação Básica Individual – Meu Caminhar Parte 2: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocaçào



Ano letivo	Ano/Série	Método	Interação	Fase de análise	Atividade final
2025	9º/1S/ V2	Resolução de Problemas/ Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações escola/família/comunidade) Sugestão de Tema: Saberes e Oportunidades na Comunidade	Utilizar saberes adquiridos, compreensão sobre a própria identidade e as interações com escola + comunidade para construção de uma escola integral (Saberes + Identidade, Valores, Relações, Contribuições para uma comunidade melhor)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: solução (item físico ou processo de serviço) que solucione/enderece um problema ou desafio da comunidade ligado às questões de identidade (conscientização, oportunidades, engajamento, etc.) Individual – Meu Caminhar Parte 3: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	9º/2S/ V2	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à identidade pessoal/valores + escola + família + comunidade) Sugestão de Tema: Fórum “Ceará”- Riquezas e Oportunidades	Simular vivências durante as quais os estudantes possam dramatizar debates e negociações sobre temas reais ligados aos saberes em estudo, para defenderem pontos de vista convergentes, diferentes e divergentes	• Ident. do tema-problema e suas diferentes personagens envolvidas • Pesquisa sobre os temas em estudo, considerando diferentes pontos de vista de cada persona (convergências e divergências) • Preparar os debatedores • Realização da dramatização • Análise sobre a dramatização considerando os temas em estudo • Descontextualização dos saberes e suas dimensões	Em grupo: representação e análise crítica de situações reais ligadas às diferentes regiões e municípios do Estado do Ceará, para defender distribuição de verbas e aprimoramento dos processos Individual – Meu Caminhar Parte 4 (Mapa Final): Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	8º/1S/ V1	Resolução de Problemas/ Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações escola) Sugestão de Tema: Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade	Encontrar soluções para situações desafiadoras ou para problemas da escola (Saberes + Identidade, Valores, Saúde)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: verificar eventuais desafios e conflitos ligados à diversidade na escola e propor ações de conscientização junto à escola e às famílias (pode prever um evento) Individual – Meu Caminhar Parte 1: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação



Ano letivo	Ano/Série	Método	Interação	Fase de análise	Atividade final
2025	8º/2S/V1	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à identidade pessoal/ valores + escola + família + comunidade) Sugestão de Tema: Assembleia Escola Participativa	Simular vivências durante as quais os estudantes possam dramatizar debates e negociações sobre temas reais ligados aos saberes em estudo, para defenderem pontos de vista diferentes e divergentes	• Ident. do tema-problema e suas diferentes personagens envolvidas • Pesquisa sobre os temas em estudo, considerando diferentes pontos de vista de cada persona (convergências e divergências) • Preparar os debatedores • Realização da dramatização • Análise sobre a dramatização considerando os temas em estudo • Descontextualização dos saberes e suas dimensões	Em grupo: representação e análise crítica de situações reais ligadas ao contexto escolar para os gestores escolares e apresentação de soluções, considerando os saberes em estudo na Educação Básica Individual – Meu Caminhar Parte 2: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	7º/1S/V1	Pesquisa de Meio (diferenças étnico-raciais, religiosas e de gênero) Sugestão de Tema: Identidade e Saúde Pessoal (Física e Mental)	Realizar um trabalho de pesquisa sobre aspectos conflitivos do meio	• Ident. do problema • Hipótese • Pesquisa • Confirmação das conclusões • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: relatórios sobre ident. de conflitos em determinados contextos sobre os temas em estudo, com descrição de debate contextualizado sobre as diferenças e sugestão de encaminhamentos por meio de diferentes mídias (pref. digitais) Individual – Meu Caminhar Parte 1: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	7º/2S/V1	Resolução de Problemas/ Desafios (identidade individual/ Valores/Saúde + relações na escola) Sugestão de Tema: Respeito à Diversidade na Escola e Na Comunidade	Encontrar soluções para situações desafiadoras ou para problemas da comunidade e do mundo (Saberes + Identidade, Valores, Saúde + Relações + Contribuições)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: apresentação e desenv. de ações de conscientização e engajamento pelo respeito à diversidade na escola e na comunidade Individual – Meu Caminhar Parte 2: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação



Ano letivo	Ano/Série	Método	Interação	Fase de análise	Atividade final
2026	9º/1S/ V2	Resolução de Problemas/Desafios (identidade pessoal/valores/saúde + relações com escola/família/comunidade) Sugestão de Tema: Saberes e Oportunidades na Comunidade	Utilizar saberes adquiridos, compreensão sobre a própria identidade e as interações com escola + comunidade para construção de uma escola integral (Saberes + Identidade, Valores, Relações, Contribuições p/ uma comunidade melhor)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: solução (item físico ou processo de serviço) que solucione/enderece um problema ou desafio da comunidade ligado às questões de identidade (conscientização, oportunidades, engajamento, etc.) Individual – Meu Caminhar Parte 3: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	9º/2S/ V2	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à identidade pessoal/valores + escola + família + comunidade) Sugestão de Tema: Fórum “Ceará”- Riquezas e Oportunidades	Simular vivências durante as quais os estudantes possam dramatizar debates e negociações sobre temas reais ligados aos saberes em estudo, para defenderem pontos de vista convergentes, diferentes e divergentes	• Ident. do tema-problema e suas diferentes personagens envolvidas • Pesquisa sobre os temas em estudo, considerando diferentes pontos de vista de cada persona (convergências e divergências) • Preparar os debatedores • Realização da dramatização • Análise sobre a dramatização considerando os temas em estudo • Descontextualização dos saberes e suas dimensões	Em grupo: representação e análise crítica de situações reais ligadas às diferentes regiões e municípios do Estado do Ceará, para defender distribuição de verbas e aprimoramento dos processos Individual – Meu Caminhar Parte 4 (Mapa Final): Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	8º/1S/ V2	Resolução de Problemas/Desafios (identidade individual + relações escola) Sugestão de Tema: Saúde, Exercícios e Alimentação	Encontrar soluções para situações desafiadoras ou para problemas da comunidade e do mundo (Saberes + Identidade, Valores, Saúde + Relações + Contribuições)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: apresentação de soluções para melhoria da qualidade da saúde dos estudantes considerando mudança de alimentação e realização de diferentes tipos de exercícios Individual – Meu Caminhar Parte 3: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação



Ano letivo	Ano/Série	Método	Interação	Fase de análise	Atividade final
2026	8º/2S/V2	<i>Role-playing</i> (RPG) Sugestão de Tema: Saúde, Alimentação e Novas Tecnologias na Comunidade	Simular vivências durante as quais os estudantes possam dramatizar debates e negociações sobre temas reais ligados aos saberes em estudo, para defenderem pontos de vista diferentes e divergentes	• Ident. do tema-problema e suas diferentes personagens envolvidas • Pesquisa sobre os temas em estudo, considerando diferentes pontos de vista de cada persona (convergências e divergências) • Preparar os debatedores • Realização da dramatização • Análise sobre a dramatização considerando os temas em estudo • Descontextualização dos saberes e suas dimensões	Em grupo: representação e análise crítica de situações reais ligadas à apresentação de soluções para melhoria da qualidade da alimentação da comunidade e aprimoramento da saúde da população Individual – Meu Caminhar Parte 4: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	7º/1S/V1	Pesquisa de Meio (diferenças étnico-raciais, religiosas e de gênero) Sugestão de Tema: Identidade e Saúde Pessoal (Física e Mental)	Realizar um trabalho de pesquisa sobre aspectos conflitivos do meio	• Ident. do problema • Hipótese • Pesquisa • Confirmação das conclusões • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: relatórios sobre ident. de conflitos em determinados contextos sobre os temas em estudo, com descrição de debate contextualizado sobre as diferenças e sugestão de encaminhamentos por meio de diferentes mídias (pref. digitais) Individual – Meu Caminhar Parte 1: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	7º/2S/V1	Resolução de Problemas/Desafios (identidade individual/Valores/Saúde + relações escola) Sugestão de Tema: Respeito à Diversidade na Escola e Na Comunidade	Encontrar soluções para situações desafiadoras ou para problemas da comunidade e do mundo (Saberes + Identidade, Valores, Saúde + Relações + Contribuições)	• Ident. do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/desenv. do endereçamento • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: apresentação e desenv. de ações de conscientização e engajamento pelo respeito à diversidade na escola e na comunidade Individual – Meu Caminhar Parte 2: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação



Ano letivo	Ano/Série	Método	Interação	Fase de análise	Atividade final
2026	6º/1S/V1	Pesquisa de Meio (diferenças étnico-raciais, religiosas e de gênero) Sugestão de Tema: Saberes, Relações e Identidade (étnico-racial e valores)	Realizar um trabalho de pesquisa sobre aspectos conflitivos do meio	• Ident. do problema • Hipótese • Pesquisa • Confirmação das conclusões • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: relatórios sobre identificação de conflitos em determinados contextos, debate contextualizado sobre as diferenças e sugestão de encaminhamentos por meio de diferentes mídias (preferencialmente digitais) Individual – Meu Caminhar Parte 1: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação
	6º/2S/V2	Pesquisa de Meio (saúde mental e emocional, deficiências) Sugestão de Tema: Saúde (Relação Esportes ↔ Mental), Inclusão e Relações na Escola, Família e Comunidade	Realizar um trabalho de pesquisa sobre aspectos conflitivos do meio	• Ident. do problema • Hipótese • Pesquisa • Confirmação das conclusões • Descontextualização • Avaliação	Em grupo: relatórios sobre identificação de conflitos em determinados contextos, debate contextualizado sobre os temas indicados e sugestão de encaminhamentos por meio de diferentes mídias (preferencialmente digitais) Individual – Meu Caminhar Parte 2: Eu, Meus Talentos, Minhas Paixões, Meus Compromissos, Minha Vocação

Quadro 12 ► Métodos Sugeridos para o Projeto Caminhar (elaborado para este documento)

Para melhor ilustrar como a ementa, a sequência didática e o plano de aula de um período de oferta deste componente curricular diversificado poderão ser desenvolvidos, acesse o Apêndice 1 deste documento, o qual apresenta sugestões de temas e exemplo de plano de aula, considerando o desenvolvimento de saberes ligados aos quatro eixos do Projeto Caminhar, de forma integrada.

Especificamente sobre a Atividade Individual – Meu Caminhar (Partes), é importante que, ao final de sua trajetória no Ensino Fundamental – Anos Finais, esse adolescente tenha elaborado um mapa sobre seus Talentos (Saberes + Identidade), suas Paixões, seus Compromissos e Sua Vocação. Trata-se de um resumo sobre suas descobertas acerca de si próprio, de maneira que esse mapa possa auxiliar em suas escolhas quanto às propostas de componentes curriculares no Ensino Médio e até mesmo sobre eventuais iniciativas junto à família, à comunidade e à vida futura no âmbito pessoal e profissional do adolescente.

Cada SME poderá elaborar a proposta do desenho desse Mapa, sendo que, no Apêndice 2, há uma sugestão de estrutura para ele.

2.4.2 Cidadania e Responsabilidade Social

O Componente Curricular Diversificado Cidadania e Responsabilidade Social tem o objetivo de promover o desenvolvimento e fortalecimento da cidadania ativa e crítica, bem como a convivência respeitosa e digna na sociedade, considerando fatores ligados à sustentabilidade da localidade. Para tanto, propõe-se promover diferentes objetos de conhecimento ligados a esses saberes, por meio de vivências e simulações de experiências de exercício da cidadania quanto à defesa dos direitos políticos, da responsabilidade social, da preservação ambiental e do combate às desigualdades, entre outros temas.

Inspirado e norteado pelos princípios, pelas competências e habilidades que constam no DCRC, sugere-se que esse componente curricular diversificado seja de atendimento obrigatório para todos os estudantes, do 6º ao 9º ano. E que seja ofertado considerando um encontro semanal durante todo o ano, com percursos formativos semestrais de desenvolvimento de saberes ligados às temáticas supracitadas. Dependendo da forma como essas dinâmicas estratégicas forem ofertadas, a cada ano, os estudantes deverão desenvolver 2 trabalhos por ano construídos colaborativamente, sempre com um ou mais estudantes (duplas, trios ou grupos de 4 a 5 estudantes).

O Quadro 13 apresenta uma sugestão de objetos de conhecimentos ligados ao tema Cidadania, os quais podem ser desenvolvidos em cada um dos anos, considerando o processo de implementação definido pelo PAIC Integral.

CONHECIMENTOS	
→ Governo <i>versus</i> Estado: conceitos, tipos, pontos de convergência e diferenças → Estado de Direito: conceito; relevância; diferença entre Formas de Governo (ex.: monarquia; democracia; tirania; oligarquia) e Regime de Governo (ex.: democrático, autoritário; totalitário); sistemas de governo (ex.: presidencialismo; semipresidencialismo; parlamentarismo) → Direitos Humanos e Cidadania: conceitos e Órgãos de Defesa (Nacionais e Internacionais)	→ Estruturas dos 3 Poderes (Executivo, Legislativo, Judiciário): conceitos; estruturas; formas de trabalhar diretamente nos órgãos desses Poderes. → <i>Advocacy</i> e <i>lobby</i>: conceitos; pontos de convergência e diferenças; relevância e processos de <i>advocacy</i> para defesa de práticas de cidadania → Diálogo, tolerância, comunicação não violenta e resolução de conflitos → Pesquisa Científica → Empreendedorismo → Processos e Tomada de Decisões → Leitura crítica do mundo

Quadro 13 ► Sugestão de Objetos de Conhecimento sobre Cidadania (elaborado para este documento)

Já o Quadro 14 propõe um conjunto de objetos de conhecimentos ligados à Responsabilidade Social e sua ligação com a Preservação Ambiental e Sustentabilidade Local, que também podem ser trabalhados com os estudantes em cada um dos anos, considerando o processo de implementação definido pelo PAIC Integral.

OBJETOS DE CONHECIMENTOS	
→ Responsabilidade Social, Preservação Ambiental, Sustentabilidade Local: conceitos, temas e subtemas; relevância para a vida no Planeta	→ Desafios econômicos, sociais e ambientais para sustentabilidade no Planeta
→ PNUMA, Agenda 2030, 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	→ Projetos Empreendedores para Sustentabilidade Local
→ Amazônia e o mundo	→ Economia Circular
→ Mudanças Climáticas e seus impactos sociais e econômicos	→ Substituição de recursos não renováveis por recursos renováveis
	→ Pesquisa Científica

Quadro 14 ► Sugestão de Objetos de Conhecimento sobre Sustentabilidade (elaborado para este documento)

2.4.2.1 Temas inspirados nos Dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)

Um dos grandes desafios dos educadores é a definição de possíveis temas a serem trabalhados semestre a semestre, considerando os dois eixos norteadores desse componente curricular. A sugestão é que os educadores visitem o site da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre a Agenda 2030 e os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, a partir dos quais poderão se inspirar.

Cada um desses objetivos têm metas definidas, as quais somam cerca de 169. Elas também podem inspirar as temáticas ali apresentadas, considerando o entorno, bem como as competências gerais da BNCC, com destaque para a de número 10 (Cidadania e Responsabilidade Social). Além disso, é preciso considerar, também, as próprias áreas de conhecimento da Base Comum, como Ciências da Natureza e Matemática, entre outras, de forma integrada, para permitir que os estudantes identifiquem as relações desses temas com a realidade do entorno onde habitam.



Figura 6 ► Dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável / Fonte: adaptado do site da ONU (<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>)

2.4.2.2 Possibilidades Metodológicas

Para nortear a estruturação dos percursos formativos dos saberes do Componente Curricular Diversificado Cidadania e Responsabilidade Social, propõe-se que sejam considerados métodos diferenciados enquanto norteadores para as sequências didáticas, cujas propostas originais básicas já apresentam estratégias adequadas às suas premissas.

O objetivo de apresentar essas propostas metodológicas é novamente orientar os educadores sobre como elaborar percursos formativos de modo a promover esses saberes, considerando as premissas do DCRC e deste documento.

A sugestão de mais de uma proposta metodológica se deve à necessidade de aumentar e diversificar os desafios propostos aos estudantes frente à progressão ao longo dos anos, os quais são passíveis de serem complexificados conforme as estratégias adotadas ao longo do percurso formativo.

O Quadro 15 foi elaborado para apoiar os educadores na estruturação de suas sequências didáticas com dinâmicas pensadas para desenvolverem as três dimensões das competências previstas para serem trabalhadas neste componente curricular diversificado. Além disso, a sugestão de ordem de adoção dessas estruturas metodológicas, ano a ano, considera o aumento da complexidade dos desafios a serem apresentados aos estudantes em função de suas idades e progressões, sempre com base nas premissas de implantação reversa do PAIC Integral.

Essa intercalação foi feita considerando também as premissas, a fim de prever a organização de estruturas curriculares que permitam, de fato, tipos de participação mais ativos e propositivos pelos estudantes, de maneira a fazê-los refletir, construir e fortalecer saberes prévios ou novos, contextualizando com base na realidade desses adolescentes.

Para este componente curricular diversificado, estão sendo recomendadas estruturas metodológicas para cada semestre de cada um dos quatro anos que compõem o período do Ensino Fundamental – Anos Finais. Essas propostas estão apresentadas no Quadro 15, considerando as etapas de implementação do PAIC Integral.

Ano letivo	Ano/série	Método	Interação	Fase de análise	Produto
2023	9º S1	Aprendizagem produtiva ou serviço (desafios de práticas cidadãs na comunidade) Sugestão de Tema: Respeito aos direitos humanos locais	Mapear questões ligadas a direitos humanos na comunidade local e desenvolver debate sobre os temas, para endereçamento de possíveis conflitos	• Pesquisa, Análise e Definição sobre necessidades da comunidade do entorno • Pesquisa • Definição do protótipo ou serviço • Desenv. do protótipo ou serviço • Análise sobre sua implementação e impactos • Descontextualização • Avaliação	Atividade final em grupo: sugestão de medidas para solucionar problemas de direitos humanos identificados na comunidade.
	9º S2	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à sustentabilidade local) Sugestão de Tema: 17 ODS e 169 metas	Analisar as metas dos 17 ODS, considerando o entorno local e propor soluções para o entorno local	• Identificação do tema-problema e suas diferentes personas envolvidas • Pesquisa sobre os temas em estudo, considerando diferentes pontos de vista de cada persona (convergências e divergências) • Preparar os debatedores • Realização da dramatização • Análise sobre a dramatização, considerando os temas em estudo • Compilação das sugestões • Descontextualização dos saberes e suas dimensões • Avaliação	Atividade final em grupo: debate sobre as metas possíveis para a localidade e elaboração de dossiê com as sugestões mais viáveis e consistentes ligadas à comunidade do entorno
2024	9º S1	Aprendizagem produtiva ou serviço (desafios de práticas cidadãs na comunidade) Sugestão de Tema: Respeito aos direitos humanos locais	Mapear questões ligadas a direitos humanos na comunidade local e desenvolver debate sobre os temas, para endereçamento de possíveis conflitos	• Pesquisa, Análise e Definição sobre necessidades da comunidade do entorno • Pesquisa • Definição do protótipo ou serviço • Desenv. do protótipo ou serviço • Análise sobre sua implementação e impactos • Descontextualização • Avaliação	Atividade final em grupo: sugestão de medidas para solucionar problemas de direitos humanos identificados na comunidade



Ano letivo	Ano/série	Método	Interação	Fase de análise	Produto
2024	9º S2	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática ligada à sustentabilidade local) Sugestão de Tema: 17 ODS e 169 metas	Analisar as metas dos 17 ODS, considerando o entorno local e propor soluções para o entorno local	• Identificação do tema-problema e suas diferentes personas envolvidas • Pesquisa sobre os temas em estudo, considerando diferentes pontos de vista de cada persona (convergências e divergências) • Preparar os debatedores • Realização da dramatização • Análise sobre a dramatização considerando os temas em estudo • Compilação das sugestões • Descontextualização dos saberes e suas dimensões • Avaliação	Atividade final em grupo: debate sobre as metas possíveis para a localidade e elaboração de dossiê com as sugestões mais viáveis e consistentes ligadas à comunidade do entorno
	8º S1	Resolução de Problemas (desafios de práticas cidadãs na comunidade) Sugestão de Tema: <i>Advocacy</i> e Leis Municipais Locais – Direitos e Deveres dos Cidadãos	Pesquisar sobre o que é <i>Advocacy</i> e sobre as necessidades da comunidade do entorno, para verificar legislações e propor melhorias, com apoio da população local	• Identificação do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/Desenv. do endereçamento	Atividade final em grupo: plano de <i>Advocacy</i> para proposta de lei com foco no aprimoramento do entorno da escola
	8º S2	Resolução de Problemas (desafios de práticas sustentáveis na comunidade) Sugestão de Tema: Matrizes Energéticas Limpas e Empreendedorismo	Mapear as matrizes energéticas do entorno e propor substituição por matrizes energéticas limpas e sustentáveis, com apresentação de plano de projeto sustentável	• Pesquisa, Análise e Definição sobre necessidades da comunidade do entorno • Pesquisa • Definição do serviço • Desenv. do serviço • Análise sobre sua implementação e impactos • Descontextualização • Avaliação	Atividade final em grupo: sugestões de substituição das matrizes energéticas da localidade por matrizes energéticas limpas, considerando inclusive os custos e plano para sustentabilidade local



Ano letivo	Ano/série	Método	Interação	Fase de análise	Produto
2025	9º S1	Aprendizagem produtiva ou serviço (desafios de práticas cidadãs na comunidade) Sugestão de Tema: Respeito aos direitos humanos locais	Mapear questões ligadas a direitos humanos na comunidade local e desenvolver debate sobre os temas, para endereçamento de possíveis conflitos	• Pesquisa, Análise e Definição sobre necessidades da comunidade de entorno • Pesquisa • Definição do protótipo ou serviço • Desenv. do protótipo ou serviço • Análise sobre sua implementação e impactos • Descontextualização • Avaliação	Atividade final em grupo: sugestão de medidas para solucionar problemas de direitos humanos identificados na comunidade.
	9º S2	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática à sustentabilidade local) Sugestão de Tema: 17 ODS e 169 metas	Analisar as metas dos 17 ODS, considerando o entorno local e propor soluções para o entorno local	• Identificação do tema-problema e suas diferentes personas envolvidas • Pesquisa sobre os temas em estudo, considerando diferentes pontos de vista de cada persona (convergências e divergências) • Preparar os debatedores • Realização da dramatização • Análise sobre a dramatização considerando os temas em estudo • Compilação das sugestões • Descontextualização dos saberes e suas dimensões • Avaliação	Atividade final em grupo: debate sobre as metas possíveis para a localidade e elaboração de dossiê com as sugestões mais viáveis e consistentes ligadas à comunidade de entorno
	8º S1	Resolução de Problemas (desafios de práticas cidadãs na comunidade) Sugestão de Tema: <i>Advocacy</i> e Leis Municipais Locais – Direitos e Deveres dos Cidadãos	Pesquisar sobre o que é <i>Advocacy</i> e sobre as necessidades da comunidade de entorno, para verificar legislações e propor melhorias, com apoio da população local	• Identificação do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/Desenv. do endereçamento	Atividade final em grupo: plano de <i>Advocacy</i> para proposta de lei com foco no aprimoramento do entorno da escola



Ano letivo	Ano/série	Método	Interação	Fase de análise	Produto
2025	8º S2	Resolução de Problemas (desafios de práticas sustentáveis na comunidade) Sugestão de Tema: Matrizes Energéticas Limpas e Empreendedorismo	Mapear as matrizes energéticas do entorno e propor substituição por matrizes energéticas limpas e sustentáveis, com apresentação de plano de projeto sustentável	• Pesquisa, Análise e Definição sobre necessidades da comunidade de entorno • Pesquisa • Definição do serviço • Desenv. do serviço • Análise sobre sua implementação e impactos • Descontextualização • Avaliação	Atividade final em grupo: sugestões de substituição das matrizes energéticas da localidade por matrizes energéticas limpas, considerando inclusive os custos e plano para sustentabilidade local
	7º S1	Pesquisa de Meio (conflitos ligados a práticas cidadãs e/ou sustentáveis na comunidade) Sugestão de Tema: Direitos Humanos, Cidadania e Comunicação Não Violenta	Realizar um trabalho de pesquisa sobre aspectos ligados aos Direitos Humanos e Cidadania no Ceará e no Brasil, para identificar possíveis conflitos e propor soluções por meio de Comunicação Não Violenta	• Identificação do Problema • Hipótese • Pesquisa • Confirmação das Conclusões	Atividade final em grupo: relatórios sobre identificação de conflitos em determinados contextos e sugestão de encaminhamentos por meio de diferentes mídias (preferencialmente digitais), com foco na conscientização e no engajamento sobre práticas cidadãs locais
	7º S2	Aprendizagem produtiva ou serviço (desafios de práticas sustentáveis na comunidade) Sugestão de Tema: Cidades Sustentáveis	Pesquisar o que são cidades sustentáveis e analisar o contexto local para propor substituições, voltadas a tornar o ambiente sustentável	• Pesquisa, Análise e Definição sobre necessidades da comunidade do entorno • Pesquisa • Definição do serviço • Desenv. do serviço • Análise sobre sua implementação e impactos • Descontextualização • Avaliação	Atividade final em grupo: sugestão de protótipo com foco em tornar o ambiente sustentável
2026	9º V2 S1	Aprendizagem produtiva ou serviço (desafios de práticas cidadãs na comunidade) Sugestão de Tema: Respeito aos direitos humanos locais	Mapear questões ligadas a direitos humanos na comunidade local e desenvolver debate sobre os temas, para endereçamento de possíveis conflitos	• Pesquisa, Análise e Definição sobre necessidades da comunidade de entorno • Pesquisa • Definição do protótipo ou serviço • Desenv. do protótipo ou serviço • Análise sobre sua implementação e impactos • Descontextualização • Avaliação	Atividade final em grupo: sugestão de medidas para solucionar problemas de direitos humanos identificados na comunidade



Ano letivo	Ano/série	Método	Interação	Fase de análise	Produto
2026	9º V2 S2	<i>Role-playing</i> (RPG) (vivência de fórum de debates e diálogos sobre temática à sustentabilidade local) Sugestão de Tema: 17 ODS e 169 metas	Analisar as metas dos 17 ODS, considerando o entorno local e propor soluções para o entorno local	• Identificação do tema-problema e suas diferentes personas envolvidas • Pesquisa sobre os temas em estudo, considerando diferentes pontos de vista de cada persona (convergências e divergências) • Preparar os debatedores • Realização da dramatização • Análise sobre a dramatização considerando os temas em estudo • Compilação das sugestões • Descontextualização dos saberes e suas dimensões • Avaliação	Atividade final em grupo: debate sobre as metas possíveis para a localidade e elaboração de dossiê com as sugestões mais viáveis e consistentes ligadas à comunidade de entorno
	8º S1	Resolução de Problemas (desafios de práticas cidadãs na comunidade) Sugestão de Tema: <i>Advocacy</i> e Leis Municipais Locais – Direitos e Deveres dos Cidadãos	Pesquisar sobre o que é <i>Advocacy</i> e sobre as necessidades da comunidade do entorno, para verificar legislações e propor melhorias, com apoio da população local	• Identificação do problema • Apresentação de questionamento norteador a ser elucidado • Hipótese • Pesquisa • Trocas reflexivas sobre achados • Possibilidades de endereçamentos • Definição/Desenv. do endereçamento	Atividade final em grupo: plano de <i>Advocacy</i> para proposta de lei com foco no aprimoramento do entorno da escola
	8º S2	Resolução de Problemas (desafios de práticas sustentáveis na comunidade) Sugestão de Tema: Matrizes Energéticas Limpas e Empreendedorismo	Mapear as matrizes energéticas do entorno e propor substituição por matrizes energéticas limpas e sustentáveis, com apresentação de plano de projeto sustentável	• Pesquisa, Análise e Definição sobre necessidades da comunidade de entorno • Pesquisa • Definição do serviço • Desenv. do serviço • Análise sobre sua implementação e impactos • Descontextualização • Avaliação	Atividade final em grupo: sugestões de substituição das matrizes energéticas da localidade por matrizes energéticas limpas, considerando inclusive os custos e plano para sustentabilidade local



Ano letivo	Ano/série	Método	Interação	Fase de análise	Produto
2026	7º S1	Pesquisa de Meio (conflitos ligados a práticas cidadãs e/ou sustentáveis na comunidade) Sugestão de Tema: Direitos Humanos, Cidadania e Comunicação Não-Violenta	Realizar um trabalho de pesquisa sobre aspectos ligados aos Direitos Humanos e à Cidadania no Ceará e no Brasil, para identificar possíveis conflitos e propor soluções por meio de Comunicação Não-Violenta	• Identificação do Problema • Hipótese • Pesquisa • Confirmação das Conclusões	Atividade final em grupo: relatórios sobre identificação de conflitos em determinados contextos e sugestão de encaminhamentos por meio de diferentes mídias (preferencialmente digitais), com foco na conscientização e no engajamento sobre práticas cidadãs locais
	7º S2	Aprendizagem produtiva ou serviço (desafios de práticas sustentáveis na comunidade) Sugestão de Tema: Cidades Sustentáveis	Pesquisar o que são cidades sustentáveis e analisar o contexto local para propor substituições, voltadas a tornar o ambiente sustentável	• Pesquisa, Análise e Definição sobre necessidades da comunidade de entorno • Pesquisa • Definição do serviço • Desenv. do serviço • Análise sobre sua implementação e impactos • Descontextualização • Avaliação	Atividade final em grupo: sugestão de protótipo, com foco em tornar o entorno sustentável
	6º S1	Pesquisa de Meio (conflitos ligados a práticas cidadãs na comunidade) Sugestão de Tema: Estruturas de Estado e de Governo	Realizar um trabalho de pesquisa sobre aspectos ligados a questões sobre as diferenças entre as estruturas de Estado e de Governo, incluindo detalhamento dos 3 Poderes, indicando conflitos existentes e apresentando sugestões de soluções	• Identificação do Problema • Hipótese • Pesquisa • Confirmação das Conclusões	Atividade final em grupo: relatórios sobre identificação de conflitos em determinados contextos e trocas de ideias sobre sugestão de encaminhamentos por meio de diferentes mídias (preferencialmente digitais), com foco na conscientização e no engajamento sobre práticas cidadãs locais



Ano letivo	Ano/série	Método	Interação	Fase de análise	Produto
2026	6º S2	Pesquisa de Meio (conflitos ligados a práticas cidadãos e/ou sustentáveis na comunidade) Sugestão de Tema: Mundo Sustentável	Realizar um trabalho de pesquisa sobre aspectos ligados aos eixos estruturantes da sustentabilidade e os órgãos nacionais e internacionais, bem como documentos oficiais que norteiam as práticas sustentáveis no Brasil, para identificar desafios sobre o tema	• Identificação do Problema • Hipótese • Pesquisa • Confirmação das Conclusões	Atividade final em grupo: relatórios sobre identificação de questões ligadas à sustentabilidade e responsabilidade social local/regional/nacional, com apresentação de sugestão de ações que esses órgãos podem ter para a sustentabilidade

Quadro 15 ► Métodos Sugeridos para Cidadania e Responsabilidade Social (elaborado para este documento)

O Componente Curricular Diversificado Cidadania e Responsabilidade Social prevê que os trabalhos semestrais sejam realizados pela adoção de diferentes tipos de arranjos grupais dos estudantes, para que estes também desenvolvam vários saberes ligados à comunicação, à argumentação, à empatia e à cooperação. Ele foi pensado para ser ofertado anualmente, com entregas de um trabalho por semestre, em grupo.

Para melhor ilustrar como a ementa e a sequência didática desse componente curricular diversificado poderá ser desenvolvido, acesse o Apêndice 3 disponibilizado ao final deste documento, o qual contém sugestões de sequências didáticas para o desenvolvimento do Projeto Caminhar.

2.4.3 Imersões em Língua Portuguesa e Matemática

O Ceará é um estado que historicamente prima pelo desenvolvimento consistente de saberes ligados aos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Frente a isso, a COPEM/SEDUC-CE sugere a oferta de dois componentes curriculares de Imersão, sendo um em Língua Portuguesa e outro, em Matemática.

Dessa forma, recomenda-se que esses dois componentes sejam ofertados em caráter obrigatório, com previsão de um encontro por semana, por meio da adoção de propostas de sequências didáticas e atividades diferentes das realizadas nas ofertas dos componentes curriculares da Base Comum, sempre com foco no aprimoramento desses saberes. Logo, é importante que as práticas adotadas para essas duas propostas não sejam meras extensões das ofertas realizadas nos componentes curriculares da Base Comum.

Para o caso das Imersões em Língua Portuguesa, é importante que os educadores procurem promover o desenvolvimento de atividades práticas dos saberes a serem trabalhados conforme o ano em que o estudante está, buscando uma aproximação ao contexto de vida deles. Ou seja, sugere-se que os educadores trabalhem as habilidades e os respectivos objetos de conhecimento, aproximando-se de situações de ocorrências do dia a dia dos estudantes. Para tanto, pode-se apresentar desafios a esses estudantes ligados à realidade deles, os quais só possam ser superados por meio do uso desses saberes.

Ademais, pode-se ofertar propostas que viabilizem que os estudantes possam melhorar as apropriações desses saberes, quer seja por meio de atividades de imersão ou ainda de reapresentação, de maneira diferente, utilizando inclusive recursos midiáticos e/ou distribuição dos participantes em grupos de desempenho.

Quanto ao componente curricular de Imersão em Matemática, a proposta apresenta muitas das características de Língua Portuguesa, sendo que, para este caso, sugere-se ainda a adoção de atividades gamificadas, entre outras já mencionadas.

Aqui vale observar que muitas vezes as próprias características mais abstratas dos tópicos de Matemática podem acabar por torná-los de difícil compreensão para os estudantes. Uma sugestão a ser considerada é que os educadores possam identificar algumas situações reais do dia a dia desses estudantes, em suas casas e na vida na comunidade, nas quais esses saberes sejam utilizados de forma mais ou menos intensa. Trata-se de apoiá-los com modelos simples, como, por exemplo, sobre como calcular o quanto de tinta se pode comprar para pintar a parede de uma casa conforme o tamanho e o preço da lata; ou sobre a relevância de se organizar as contas da casa junto com seus responsáveis.

É importante que os educadores dediquem os momentos iniciais de ambas as propostas de Imersões para aprofundarem seus conhecimentos sobre as necessidades de aprendizagem de cada estudante, de maneira que possam ofertar outras possibilidades formativas, que lhes permitam avanços significativos no desempenho junto a esses componentes curriculares.

2.4.3.1 Cadernos didáticos como apoio para as imersões

Uma das premissas da Educação Integral é o constante exercício de aproximação dos saberes da Base Comum a situações reais do dia a dia dos estudantes, de maneira que consigam identificar como esses conhecimentos e essas habilidades podem apoiá-los nas suas vidas, até mesmo na solução de inúmeros desafios e problemas, simples ou mais complexos.

Embora os componentes curriculares diversificados de Imersão estejam diretamente ligados às áreas de conhecimento de Matemática e Linguagens da Base

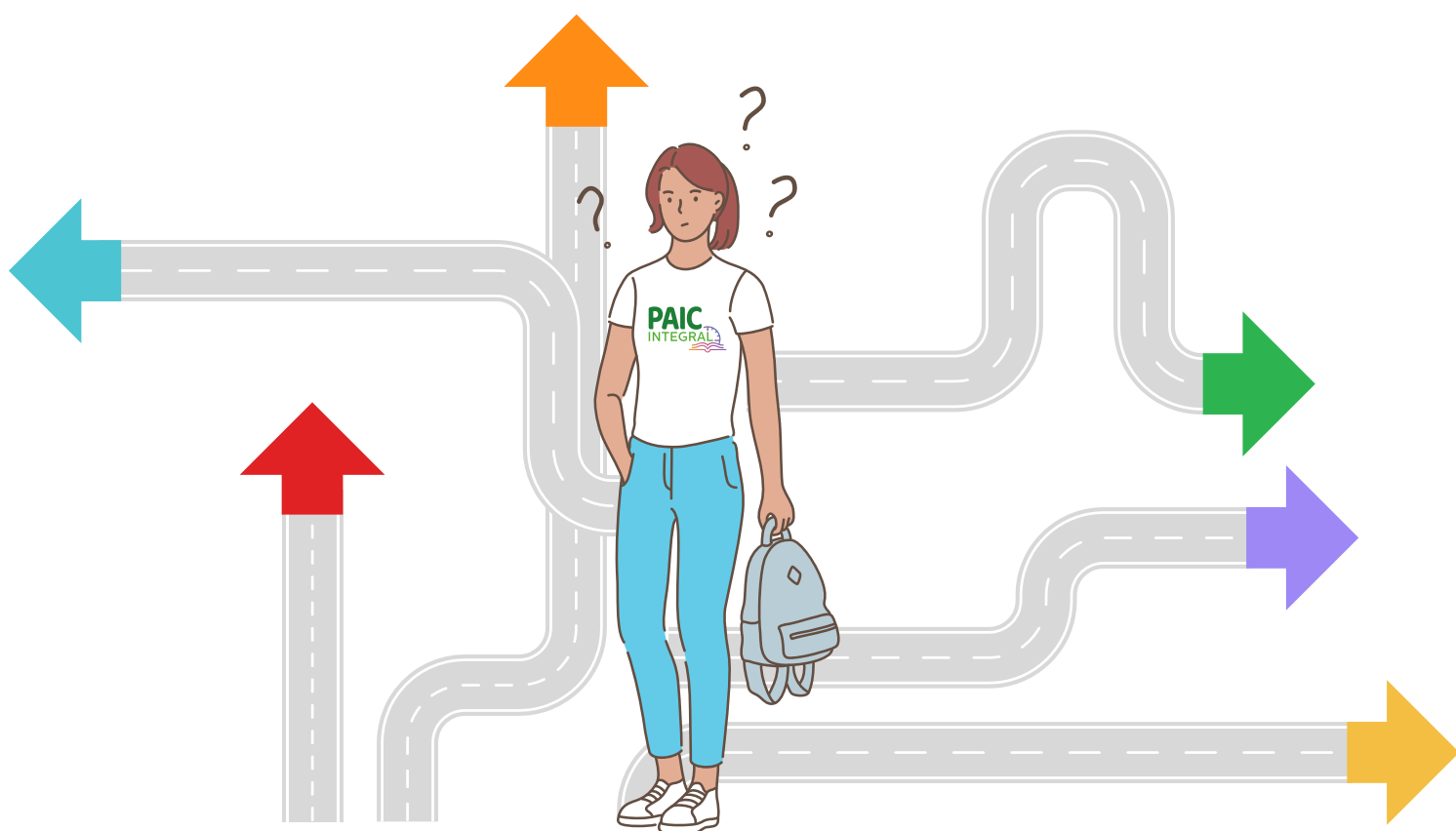
Comum, o objetivo dessas imersões é que elas promovam a compreensão dos tópicos trabalhados por meio delas, fazendo o exercício de aproximação da teoria com a prática, considerando contextos de situações reais. Por esse motivo, essas ofertas devem ser estruturadas a partir de diferentes contextos de aplicação dos tópicos a serem aprofundados, considerando o desenvolvimento dessas três dimensões das competências.

Não se trata meramente de ampliar a carga horária para fazer mais do que já vem sendo desenvolvido nos encontros conceituais, mas, principalmente, resgatar saberes prévios, a fim de que os estudantes se apropriem de forma mais consistente da aplicabilidade desses tópicos na prática, de maneira que compreendam a relevância dessas aprendizagens. Apesar de ser focado na imersão por meio desse exercício de desenvolvimento das atividades, para os momentos voltados aos conhecimentos conceituais, é importante a adoção de materiais de apoio que amparem os estudantes com as teorias, mas também que apoiem os educadores na proposta de atividades diversas. Contudo, isso deve ser bem planejado para que haja mais momentos de aplicação prática do que aulas expositivas.

Logo, importa prever momentos voltados à consolidação dos conhecimentos conceituais com mais tranquilidade e clareza, o que demanda também materiais de apoio para esses atores e até mesmo para os estudantes. Dessa forma, sugere-se que os educadores considerem a possibilidade de adotarem os cadernos elaborados pela equipe da COPEM/CEFAE para apoiar e enriquecer os percursos formativos a serem desenvolvidos com e pelos estudantes.

O material “Redescobrimdo Todo Dia” é elaborado pelo Eixo dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Trata-se da coleção *Redescobrimdo*, a qual tem várias propostas diferenciadas para Língua Portuguesa e Matemática, para cada um dos anos finais. Sua estrutura já apresenta uma proposta de aproximação dos conceitos a serem revisitados e aprofundados, com situações reais do dia a dia dos estudantes, o que pode apoiar a organização das práticas dos educadores e o aproveitamento dos próprios adolescentes.

Esse material objetiva auxiliar os educadores na rotina escolar, contribuindo para uma maior qualidade do tempo pedagógico e garantindo a aprendizagem dos estudantes. Visa, sobretudo, a recomposição das aprendizagens e das habilidades a serem desenvolvidas ao longo do ano letivo em Língua Portuguesa e Matemática.



2.5 COMPONENTES CURRICULARES FLEXÍVEIS (ELETIVAS)

A COPEM/SEDUC-CE sugere ainda a oferta de Componentes Curriculares Flexíveis, sendo que o atendimento a essas ofertas é obrigatório para todos os estudantes. A diferença entre esses componentes curriculares e os Componentes Curriculares Diversificados Obrigatórios é que os estudantes escolhem quais desejam atender a cada período, sempre com duração de um semestre.

Em outras palavras, para os Componentes Curriculares Flexíveis, sempre que possível (em termos de recursos da escola), sugere-se que cada instituição ofereça opções de percursos formativos de diferentes áreas de conhecimento.

Dessa forma, a escola garante que os interesses em termos de áreas de conhecimento da maioria dos estudantes sejam minimamente atendidos. Nessa proposta de estrutura, os estudantes elegem suas escolhas e, por isso, são chamadas de “eletivas”. Como as ofertas das eletivas têm duração semestral, viabiliza às escolas oferecerem as mesmas propostas no primeiro e no segundo semestre do ano. Há ainda a possibilidade de se apresentar percursos diferentes para cada área de conhecimento para o primeiro e segundo semestres. É possível também que a escola opte por ofertar um percurso formativo no primeiro semestre e sua sequência no segundo semestre.

Todas essas escolhas e definições dependerão da estrutura da escola e da disponibilidade de educadores para desenvolverem propostas diferenciadas desse tipo, bem

como dos interesses dos estudantes quanto ao aprofundamento e à ampliação de seus saberes.

2.5.1 Temas das Eletivas e Áreas de Conhecimento

A COPEM/SEDUC-CE recomenda que a definição dos temas, a serem desenvolvidos a partir desta proposta dos Componentes Curriculares Flexíveis, deve ser realizada com base em escutas junto à comunidade, às famílias e, principalmente, aos estudantes. Trata-se de manter um processo de escuta constante sobre os temas e áreas de conhecimento nas quais eles têm mais interesse em aprofundar seus saberes, o que vai permitir ofertas mais aderentes às expectativas desses adolescentes.

Esse mapeamento pode focar inclusive nos interesses que os estudantes têm em conhecer melhor sobre como as competências ligadas a uma determinada área de conhecimento podem ser utilizadas na vida cotidiana.

A Educação Integral defende que sejam trabalhados com os estudantes saberes mais próximos da realidade deles, de forma que eles consigam verificar suas finalidades para melhor se apropriarem dos seus usos em suas vidas.

Frente a isso, ao realizar escutas junto aos estudantes sobre os eventuais temas nos quais têm interesse, é importante também sugerir temas que apresentam correlações com as competências, habilidades e objetos de conhecimento previstos para serem trabalhados com esses atores.

Para tanto, os educadores podem realizar uma análise prévia desses elementos para cada ano da área de conhecimento, refletindo sobre como esses saberes podem ser utilizados no dia a dia das pessoas.

Isso permitirá a identificação de temas e situações desafiadoras locais, ligadas à comunidade do entorno da escola, nas quais esses saberes representam diferenciais importantes para tomadas de decisão e resolução de problemas, por exemplo.

O Quadro 16 apresenta alguns exemplos identificados com base nos saberes das áreas de conhecimento do DCRC.

Área de conhecimento	Ano	Habilidade	Sugestão de tema
Língua Portuguesa	6º	(EF67LP01) Analisar a estrutura e o funcionamento dos <i>hyperlinks</i> em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.	Jornal escolar digital Criação do Jornal Digital da Escola, com foco no desenvolvimento de notícias sobre a comunidade escolar e do entorno por meio de mídias digitais e <i>hyperlinks</i>.
Matemática	7º	(EF07MA07) Representar por meio de um fluxograma os passos utilizados para resolver um grupo de problemas. (EF07MA06) Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas e dados).	Gestão compartilhada da escola Estudantes deverão mapear processos da escola ligados a diferentes áreas, para identificar possíveis pontos a serem aprimorados ou potencializados.
Ciências da Natureza	8º	(EF08CI01) Identificar e classificar diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades ou cidades. (EF05GE07) (EF09GE18) Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	Recursos renováveis e consumo consciente no local Mapeamento das riquezas e deficiências da comunidade ligadas a fontes renováveis e não renováveis e seu impacto na vida das pessoas quanto à sustentabilidade local. Pedir que proponham ações de conscientização sobre os tipos de consumo para tornar a comunidade mais sustentável.

Área de conhecimento	Ano	Habilidade	Sugestão de tema
Ciência Sociais Aplicadas	9º	(EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.	Relevos, histórias, culturas e sustentabilidade Solicitar aos estudantes que analisem as características geográficas locais para compreenderem mais claramente as identidades e interculturalidades regionais. E peça que eles desenvolvam um plano de potencialização para um tema local, considerando também sua sustentabilidade e perenidade.

Quadro 16 ► Sugestões de Temas de Eletivas (elaborado para este documento)

O Apêndice 4 apresenta a sugestão de duas eletivas. Para a ementa sobre Minha Comunidade Sustentável, está apresentada a sugestão de ementa e de sequência didática.

Para a segunda proposta de componente curricular há apenas a ementa que se chama “Influenciadores Digitais e os Dezessete ODS”, com ênfase no desenvolvimento de conhecimentos e habilidades de Linguagens e Língua Portuguesa.

Importante esclarecer que no próximo tópico deste documento estão apresentados os detalhes da proposta da Matriz DEAV (Design de Experiência para Aprendizagem Visível), a qual foi elaborada para apoiar os educadores no planejamento de sequências didáticas de percursos formativos para educação digital.

Como a proposta da ementa sobre “Influenciadores Digitais e 17 ODS” faz uso de recursos digitais, o *hyperlink* do exemplo da sequência didática dessa ementa está disponibilizado no box “Para Saber Mais” desse próximo tópico do documento.

2.6 COMPONENTES CURRICULARES E EDUCAÇÃO DIGITAL

A sociedade atual caracteriza-se por estar cada vez mais permeada por soluções digitais as mais diversas. Em que pese que esses recursos digitais estejam aos poucos mais acessíveis, ainda há muito o que se desenvolver em termos de conhecimento sobre os usos seguros, adequados e potencializados pelas crianças e pelos adolescentes.

O governo do Estado do Ceará reconhece a relevância desse tema e a necessidade do desenvolvimento desses saberes, sendo que a educação digital é tratada no texto de seu DCRC, tanto por meio da Competência Geral número 6, como em algumas das habilidades ligadas às diferentes áreas de conhecimento.

Há que se mencionar também o Parecer CNE/CEB n.º 2/2022 (Ver BRASIL, 2022-a), aprovado em 17 de fevereiro de 2022, que definiu as Normas sobre Computação na Educação Básica a serem adotadas por todas as redes públicas do país. Esse parecer foi homologado pelo MEC, em 3 de outubro de 2022, o que gerou o anexo da BNCC intitulado Computação, que contém as orientações sobre as competências, as habilidades e os objetos de conhecimento a serem desenvolvidas ao longo dos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, detalhando-as ano a ano. Nessa homologação, o MEC definiu o prazo de um ano para que cada território adote iniciativas ligadas ao tema.

Além disso, em 11 de janeiro de 2023, foi sancionada a Lei 14.533, que apresenta as premissas da Política Nacional de Educação Digital (PNED), cuja regulamentação está em elaboração no Ministério da Educação.

Face a todas essas frentes ligadas a esse tema, a COPEM/SEDUC-CE sugere que as redes municipais considerem a adoção de tecnologias digitais nas ofertas dos três tipos de componentes curriculares, enquanto apoio de realização das ações ou dos produtos previstos para cada oferta, considerando a possibilidade de ofertar eletiva específica com foco no desenvolvimento das competências digitais ligadas ao anexo sobre Computação, da BNCC.

O desenvolvimento de tais iniciativas ainda é um desafio para várias das redes públicas de ensino, principalmente, em função dos contextos ligados à conectividade da internet nas diferentes localidades ou mesmo de recursos financeiros para investimento em infraestrutura, dispositivos e periféricos, entre outros.

A adoção de iniciativas apoiadas por tecnologias digitais pode se dar de formas diferentes, sendo que o Quadro 17 apresenta algumas sugestões, todas considerando os componentes curriculares propostos neste documento.

Componente curricular	Finalidade de uso	Exemplo
• Base Comum • Diversificado – Projeto Caminhar • Diversificado - Cidadania e Sustentabilidade • Flexíveis/Eletivas	• Apoio ao desenvolvimento das atividades	• Plataforma virtual para disponibilização de materiais digitais (<i>e-books</i>, artigos, <i>podcasts</i>, vídeos, etc.) • Apresentações em slides • Infográfico ilustrando o processo de um determinado empreendimento • Pesquisas junto a sites de busca da internet
• Base Comum • Diversificado – Projeto Caminhar • Diversificado – Cidadania e Sustentabilidade • Flexíveis/Eletivas	• Produto final	• Produção de podcast, explicando a proposta desenvolvida na atividade • Produção coletiva de Revista Digital com notícias sobre a comunidade escolar • Produção de vídeo com entrevistas de pessoas ligadas a uma atividade específica



Componente curricular	Finalidade de uso	Exemplo
• Diversificado Imersões em Língua Portuguesa e Matemática • Flexíveis/Eletivas	• Apoio ao desenvolvimento das atividades • Produto de robótica	Jogos educativos ou atividades gamificadas digitais • Montagem de protótipos robotizados com movimento por programação
• Base Comum • Diversificado – Projeto Caminhar • Diversificado – Cidadania e Sustentabilidade • Flexíveis/Eletivas	• Saberes específicos ligados ao contexto digital (mundo digital, cultura digital, pensamento computacional)	• Realização de pesquisas qualificadas na internet • Formas diferentes de arquivamento de peças comunicacionais • Uso de licenças de artigos, textos e peças comunicacionais de terceiros disponíveis na internet • Cidadania digital por meio do uso de canais de comunicação disponíveis na internet • Proteção de dados pessoais • Usos diversificados de mídias digitais

Quadro 17 ► Sugestões de Práticas de Educação Digital (elaborado para este documento)

A adoção qualificada de tecnologias digitais nas ofertas de componentes curriculares pelas escolas deve ser organizada a partir da intencionalidade formativa planejada para os estudantes. Pesquisas sobre o tema confirmam que os ganhos com uso de tecnologias nos processos educacionais só ocorrem quando estão a serviço da educação. Pensar a adoção da tecnologia pela tecnologia apenas pode não agregar ganhos e ainda comprometer negativamente os resultados de aprendizagem almejados para os estudantes.

Por isso a necessidade de se ter visibilidade dos detalhes desses percursos formativos, quaisquer que sejam as estruturas dos componentes curriculares, de maneira que o planejamento reflita a adoção pedagógica qualificada desses recursos digitais. A adoção de uma proposta de currículo por competências com mediação tecnológica, demanda alguns novos desafios quando do desenvolvimento de um percurso formativo. São tantos os elementos e especificidades a serem considerados, que a falta de visibilidade da forma como eles se imbricam pode impactar na obtenção dos resultados almejados.

Com base nesse contexto, sugere-se a adoção de um instrumento detalhado no formato de matriz de organização e acompanhamento das ações a serem realizadas durante todo um percurso formativo, de maneira complementar à ementa. Trata-se de uma matriz elaborada com base nos princípios da aprendizagem visível (Ver HATTIE, 2017) e do planejamento reverso (Cf. WIGGINS; MCTIGHE, 2019), a qual confira visibilidade às especificidades das ações a serem desenvolvidas, principalmente, quanto às dimensões de gestão de sala de aula para definição de usos qualificados de tecnologias digitais, que apoiem o aprimoramento dos resultados de aprendizagem.

Trata-se da Matriz de Design de Experiência para Aprendizagem Visível (MELLO, 2021; 2023), também conhecida como Matriz DEAV. Essa matriz pode ser adotada pelos educadores, com as especificações de cada um dos principais elementos que devem ser implemen-

tados de alguma forma ao longo do percurso formativo. Dada a interdependência entre os vários elementos que a compõem – suas colunas – e o impacto que a definição menos adequada de cada um deles pode ter sobre os resultados de aprendizagem, a Matriz DEAV tem a finalidade de conferir visibilidade a essas interdependências ao longo do percurso como um todo e aos pontos e momentos de interdependência entre eles.

Dessa forma, os educadores podem definir como cada elemento poderá ser especificado, incorporado e desenvolvido durante a aplicação de cada dinâmica do percurso, de maneira a potencializar esses resultados de aprendizagem. O protagonismo, por exemplo, é um tema muito defendido no texto do DCRC do Ceará, sendo que muitos educadores têm dificuldade em definir e acompanhar o tipo de participação que deseja que os estudantes desenvolvam a cada momento do percurso, de maneira a garantir que o educador tenha clareza sobre como acompanhar esses detalhes da aprendizagem de forma consistente.

A Matriz DEAV sinaliza sobre a importância de se ter clareza sobre os tipos de participação passíveis de serem adotados com os estudantes para que, a partir deles, o educador possa definir os tipos de participação para cada dinâmica de sua sequência didática, considerando inclusive os tempos e espaços onde poderão desenvolver essas atividades. Ao prever diferentes tipos de participação dos estudantes menos e mais intensa, o educador poderá prever momentos de mais tranquilidade para o estudante intercalados com interações mais intensas.

Ao conferir visibilidade aos detalhes que se pretende adotar em um percurso formativo a ser aplicado junto a uma ou mais turmas, sobre um mesmo componente curricular, ele permite que o educador tenha compreensão sobre quais de suas decisões estão tendo os impactos esperados e por quais razões.

MATRIZ DEAV (DESIGN DE EXPERIÊNCIA PARA APRENDIZAGEM VISÍVEL)				PERFIL DOS ESTUDANTES		
				OBJETIVOS		
COMPETÊNCIA E SUAS DIMENSÕES (Conhecimentos / Habilidades)	TEMAS E ODS (Com base em Competências essenciais - Base Comum + Gerais; Interesses estudantes + Famílias + Comunidade)	MÉTODOS, ESTRATÉGIAS E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO Rubrica / Evidências Questionamentos Feedbacks Saberes dos Estudantes Autoavaliação Avaliação entre Pares	TIPOS DE PARTICIPAÇÃO (ESTUDANTES) + INTERAÇÕES (PROFESSOR => ESTUDANTE) + INSTRUMENTOS / PRÁTICAS ANTIRRACISMO	ENSINO HÍBRIDO E GESTÃO DE SALA DE AULA	TECNOLOGIAS DIGITAIS (NÃO HUMANOS)

Figura 7 ► Matriz DEAV / Fonte: adaptado de Mello (2023; 2021) / Ícones: FreePik, Flat Icon, Canva

Nessa sequência estão apresentadas as orientações básicas para o preenchimento de cada coluna da Matriz DEAV, incluindo como os professores, coordenadores pedagógicos e diretores poderão acompanhar o desenvolvimento de uma sequência didática de um percurso formativo. Vejamos de forma mais detalhada:

► **Perfil dos Estudantes:** informações sobre as características dos estudantes de uma determinada turma junto à qual a proposta da sequência didática será aplicada, para que o educador tenha clareza sobre quais características deverá considerar nas adaptações dos elementos influenciadores da sequência didática.

► **Objetivo:** missão a ser cumprida pelos estudantes ao longo de um percurso formativo, com as orientações gerais sobre o que deve ser desenvolvido pelos estudantes, considerando o método escolhido para ser utilizado. É importante que esse texto considere o tema central do percurso formativo e as informações que serão disponibilizadas na matriz. Por isso poderá ser o último tópico a ser preenchido para uma comunicação mais efetiva com os estudantes.

► **Habilidade:** indicação de uma ou mais aplicações práticas de conceitos ou teorias ligados a uma ou mais áreas de conhecimento a serem trabalhadas ao longo do percurso formativo.

► **Objetos de Conhecimento:** indicação de conceitos ou teorias ou fatos ligados a uma ou mais áreas de conhecimento a serem desenvolvidos durante o percurso formativo.

► **ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável):** indicação de um ou mais ODS que podem ser desenvolvidos durante esse percurso formativo, sempre em alinhamento com as competências/habilidades/objetos de conhecimento de uma ou mais áreas de conhecimento a serem trabalhadas.

► **Sequência Didática:** detalhamento de todas as ações que deverão ser desenvolvidas, com indicação de uma atividade por linha da planilha, de maneira a dar visibilidade e clareza a cada uma das etapas do percurso formativo.

Observações: 1. Para cada uma das atividades previstas na sequência didática é importante mesclar ações que promovam o desenvolvimento dos objetos de conhecimento (conceitos/teorias/fatos) com ações que permitam os estudantes experimentarem a aplicação prática desses conceitos, ou seja, que lhes permitam trabalhar as habilidades. E sempre considerando o contexto específico definido pelo educador. 2. Sempre prever um momento de descontextualização das atividades, normalmente mais ao final do percurso formativo (pode ter um no meio do percurso também, caso seja longo), de maneira a tornar visível e claro cada um dos objetos de conhecimento e habilidades desenvolvidas. 3. Sempre prever um momento avaliativo, durante o qual os estudantes poderão se autoavaliar e/ou avaliar seus pares, em termos de avanços de aprendizagem.

► **Estratégias de Avaliação:** indicação de uma ou mais estratégias a ser desenvolvida com os estudantes à frente de cada um das atividades definidas para a sequência didática. Privilegiar a escolha de estratégias avaliativas processuais as quais constam do

capítulo 6. Possibilidades: definição de indicadores avaliativos processuais e evidências a serem acompanhadas, que garantam que as habilidades sejam trabalhadas; indicação da necessidade de elaboração de rubrica processual; pontuação de possíveis perguntas de aprofundamento de reflexão; pontos de devolutivas/feedbacks; possibilidade de momentos durante os quais os estudantes atuam como fonte de conhecimento; momentos de autoavaliação ou avaliação entre pares e destaque da relevância do foco no desempenho para autogestão da aprendizagem.

► **Tipos de participação:** indicar o tipo de participação esperada dos estudantes para cada uma das atividades previstas, considerando o esquema do Capítulo 2 sobre esse tema (COSTA; VIEIRA, 2006).

► **Tipo de interação:** indicar o tipo de interação a ser adotada pelo educador junto aos estudantes para cada atividade do percurso formativo (Ex.: expositivo; facilitador orientador; facilitador dialógico).

► **Práticas antirracistas:** indicação de possíveis práticas a serem adotadas junto a cada uma das atividades, voltadas a prevenir qualquer tipo de discriminação ou racismo durante a realização do referido percurso (vide Capítulo 4).

► **Gestão de Sala de Aula para Educação Digital:** indicação dos elementos a serem considerados para cada dimensão de gestão de sala de aula para educação digital, para cada atividade prevista no percurso formativo, a saber: espaço (presencial, a distância ou híbrido); tempo (ao vivo ou em momentos diferentes); estímulo aos sentidos (tipos de mídias a serem utilizados e com qual finalidade); interações humanas (estudante-máquina, consigo próprio; estudante-estudantes; estudante-educador).

► **Tecnologias Digitais:** indicação de uma ou mais tecnologias a serem adotadas para cada atividade, para viabilizar sua concretização.

A Matriz DEAV pode ser estruturada em um software de planilhas, sendo que é importante incluir ao final a seguinte coluna:

► **Anotações Durante/Pós Aplicação (educador):** para que o educador possa lançar suas considerações sobre a efetividade de cada uma das ações previstas e dos elementos destacados nas colunas. Isso poderá ser feito durante o desenvolvimento de cada atividade ou logo após o seu final.

Essas planilhas poderão ser disponibilizadas em uma plataforma virtual de acesso aos educadores da escola, para que eles possam organizar uma curadoria de práticas ligadas à educação digital, de maneira a facilitar e agilizar a criação de novas propostas, sempre considerando o contexto e as necessidades de desenvolvimento de saberes dos estudantes. ②

PARA SABER MAIS: 2. Para visualizar uma Matriz DEAV preenchida para uma proposta de sequência didática de eletiva intitulada Influenciadores dos 17 ODS, ligada à proposta de Componente Curricular Flexível, acesse o link aqui disponibilizado: <https://paicintegral.seduc.ce.gov.br/2023/11/21/documento-orientador-para-escolas-de-tempo-integral-2023/>

Além disso, esse instrumento permite que os gestores tenham mais clareza sobre como esses processos estão se desenvolvendo, o que vai lhes permitir acompanhar e auxiliar os professores. Dessa forma, com a Matriz DEAV, os gestores poderão identificar as eventuais lacunas e anseios de aprimoramento de saberes dos educadores sobre os usos das tecnologias, para lhes oferecer formações mais específicas e apropriadas. Enfim, a gestão e os professores compreenderão as necessidades de recursos didáticos e tecnológicos a serem utilizados no desenvolvimento das competências previstas para o referido componente curricular.

As matrizes no formato digital poderão ser disponibilizadas em uma área de curadoria digital de cada rede de ensino, para que todos tenham acesso, dando origem a um banco de boas práticas com indicação de práticas que funcionam ou não. Essa sugestão pode se tornar um instrumento para acompanhar e definir ações de formação e gestão de recursos, além de apoiar o planejamento, a implementação, o acompanhamento e a avaliação dos percursos de aprendizagem, principalmente, nos casos dos componentes curriculares diversificados e flexíveis, com processos formativos bem diferenciados.

2.7 ESTRUTURA SUGERIDA DE ARQUITETURA CURRICULAR

Ao aderir ao PAIC Integral, o município compromete-se a ampliar a duração da carga horária semanal dos estudantes, a qual poderá ser preenchida com as propostas dos três tipos de componentes curriculares apresentados neste documento. Esse ajuste de carga horária vai implicar, por sua vez, na necessidade de contratação de novos profissionais para assumirem as ofertas dos novos componentes curriculares ou do aumento da carga horária de contratação dos educadores ligados às diferentes áreas de conhecimento. Isso porque, com base no que foi apresentado sobre essas propostas, há que se observar que tanto os componentes diversificados quanto os flexíveis promovem o desenvolvimento das competências ligadas à Base Comum, o que sinaliza que os educadores ligados a elas podem assumir várias das propostas desses novos componentes. Ou melhor, essa possibilidade de lotação dos educadores, tradicionalmente ligados às áreas de conhecimento da Base Comum, para atuarem com esses novos componentes permitirá, também, a ampliação da contratação da carga horária desses profissionais, viabilizando uma maior permanência deles em uma mesma escola.

Ao ampliar o período de permanência dos educadores em uma mesma escola, as redes municipais de educação podem viabilizar tempos mais longos de contato desses profissionais com os estudantes, o que contribui para uma maior aproximação deles com esses adolescentes, resultando na possibilidade de criação e fortalecimento de vínculos entre eles. Isso converge com as sugestões apresentadas pelos estudos ligados à Neurociência, que destacam a relevância dos adolescentes terem adultos que validem suas realizações e os estimulem a se superarem em seus desafios, para a consistência de suas aprendizagens. (Cf. HERCULANO-HOUZEL, 2015)

Quanto à ampliação da carga horária propriamente dita, a COPEM/SEDUC-CE, amparada pelo Decreto n.º 35.430 sugere três possibilidades: 45 horas; 40 horas; 35 horas. O número de horas totais semanais que a rede decidir adotar vai nortear a construção da arquitetura curricular a ser estruturada, considerando os tipos de componentes curriculares detalhados neste documento.

Para apoiar os municípios nesse desafio, a COPEM/SEDUC-CE elaborou sugestões de arquitetura curricular para cada uma das possibilidades de carga horária, levando em consideração a distribuição das horas por tipos de componentes curriculares apresentados neste documento. Vale esclarecer que, para os componentes curriculares flexíveis (eletivas), está sendo considerada a carga horária de 2h/a, com oferta semestral. No entanto, para os componentes curriculares obrigatórios a oferta é anual.

Sugestão de Arquitetura Curricular (6º ao 9º ano) – 45h				
Base Comum		Língua Portuguesa	6h	25h
		Matemática	6h	
		Arte	2h	
		Língua Inglesa	2h	
		Educação Física	2h	
		História	2h	
		Geografia	2h	
		Ciências	2h	
		Ensino Religioso	1h	
Parte diversificada	Componentes curriculares obrigatórios	Projeto Caminhar	2h	12h
		Imersão em Língua Portuguesa	4h	
		Imersão em Matemática	4h	
		Cidadania e Responsabilidade Social	2h	
Parte flexível	Componentes curriculares eletivos	CCE – Linguagens	2h	8h
		CCE – Matemática	2h	
		CCE – Ciências da Natureza	2h	
		CCE – Ciências Humanas	2h	
CARGA HORÁRIA TOTAL				45h

Quadro 18 ► Matriz do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano) – Carga Horária 45 horas (elaborado para este documento)

Sugestão de Arquitetura Curricular (6º ao 9º ano) – 40h				
Base Comum		Língua Portuguesa	6h	25h
		Matemática	6h	
		Arte	2h	
		Língua Inglesa	2h	
		Educação Física	2h	
		História	2h	
		Geografia	2h	
		Ciências	2h	
		Ensino Religioso	1h	
Parte diversificada	Componentes curriculares obrigatórios	Projeto Caminhar	2h	7h
		Imersão em Língua Portuguesa	2h	
		Imersão em Matemática	2h	
		Cidadania e Responsabilidade Social	1h	
Parte flexível	Componentes curriculares eletivos	CCE – Linguagens	2h	8h
		CCE – Matemática	2h	
		CCE – Ciências da Natureza	2h	
		CCE – Ciências Humanas	2h	
CARGA HORÁRIA TOTAL				40h

Quadro 19 ► Matriz do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano) – Carga Horária 40 horas (elaborado para este documento)

Sugestão de Arquitetura Curricular (6º ao 9º ano) – 35h				
Base Comum		Língua Portuguesa	6h	25h
		Matemática	6h	
		Arte	2h	
		Língua Inglesa	2h	
		Educação Física	2h	
		História	2h	
		Geografia	2h	
		Ciências	2h	
		Ensino Religioso	1h	
Parte diversificada	Componentes curriculares obrigatórios	Projeto Caminhar	2h	6h
		Imersão em Língua Portuguesa	2h	
		Imersão em Matemática	2h	
Parte flexível	Componentes curriculares eletivos	CCE	2h	4h
		CCE	2h	
CARGA HORÁRIA TOTAL				35h

Quadro 20 ► Matriz do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano) – Carga Horária 35 horas (elaborado para este documento)

Um destaque a ser feito refere-se às ofertas dos componentes curriculares flexíveis, as chamadas “eletivas”. Para o cenário de 35h, sugere-se que a oferta garanta o direito de escolha do estudante de cursar componentes eletivos de áreas de conhecimento distintas.

Destacamos ainda que, para as escolas com carga horária de 45h que possuem adesão ao Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), orienta-se a redução da carga horária do componente Cidadania e Responsabilidade Social, a fim de contemplar a carga horária do componente Formação para a Cidadania que compõe o projeto. Já nos cenários de 35h e 40h, sugere-se a redução da carga horária do componente Imersão em Língua Portuguesa ou Matemática, considerando sempre a maior necessidade da escola.

Para as unidades escolares com adesão ao Programa InteliGENTES!, sugerimos as seguintes distribuições de carga horária:

Sugestão de Arquitetura Curricular (6º ao 9º ano) – 45h				
Parte diversificada	Componentes curriculares obrigatórios	Projeto Caminhar	2h	12h
		Imersão em Língua Portuguesa	3h	
		Imersão em Matemática	3h	
		Cidadania e Responsabilidade Social	2h	
		Programa InteliGENTES!	2h	
Parte flexível	Componentes curriculares eletivos	CCE – Linguagens	2h	8h
		CCE – Matemática	2h	
		CCE – Ciências da Natureza	2h	
		CCE – Ciências Humanas	2h	
CARGA HORÁRIA TOTAL				45h

Quadro 21 ► Matriz do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano), com adesão ao Programa InteliGENTES! – Carga Horária 45 horas (elaborado para este documento)

Sugestão de Arquitetura Curricular (6º ao 9º ano) – 40h				
Parte diversificada	Componentes curriculares obrigatórios	Projeto Caminhar	2h	7h
		Imersão em Língua Portuguesa	1h	
		Imersão em Matemática	1h	
		Cidadania e Responsabilidade Social	1h	
		Programa InteliGENTES!	2h	
Parte flexível	Componentes curriculares eletivos	CCE – Linguagens	2h	8h
		CCE – Matemática	2h	
		CCE – Ciências da Natureza	2h	
		CCE – Ciências Humanas	2h	
CARGA HORÁRIA TOTAL				40h

Quadro 22 ► Matriz do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano), com adesão ao Programa InteliGENTES! – Carga Horária 40 horas (elaborado para este documento)

Sugestão de Arquitetura Curricular (6º ao 9º ano) – 35h				
Parte diversificada	Componentes curriculares obrigatórios	Projeto Caminhar	2h	6h
		Imersão em Língua Portuguesa	1h	
		Imersão em Matemática	1h	
		Programa InteliGENTES!	2h	
Parte flexível	Componentes curriculares eletivos	CCE	2h	4h
		CCE	2h	
CARGA HORÁRIA TOTAL				35h

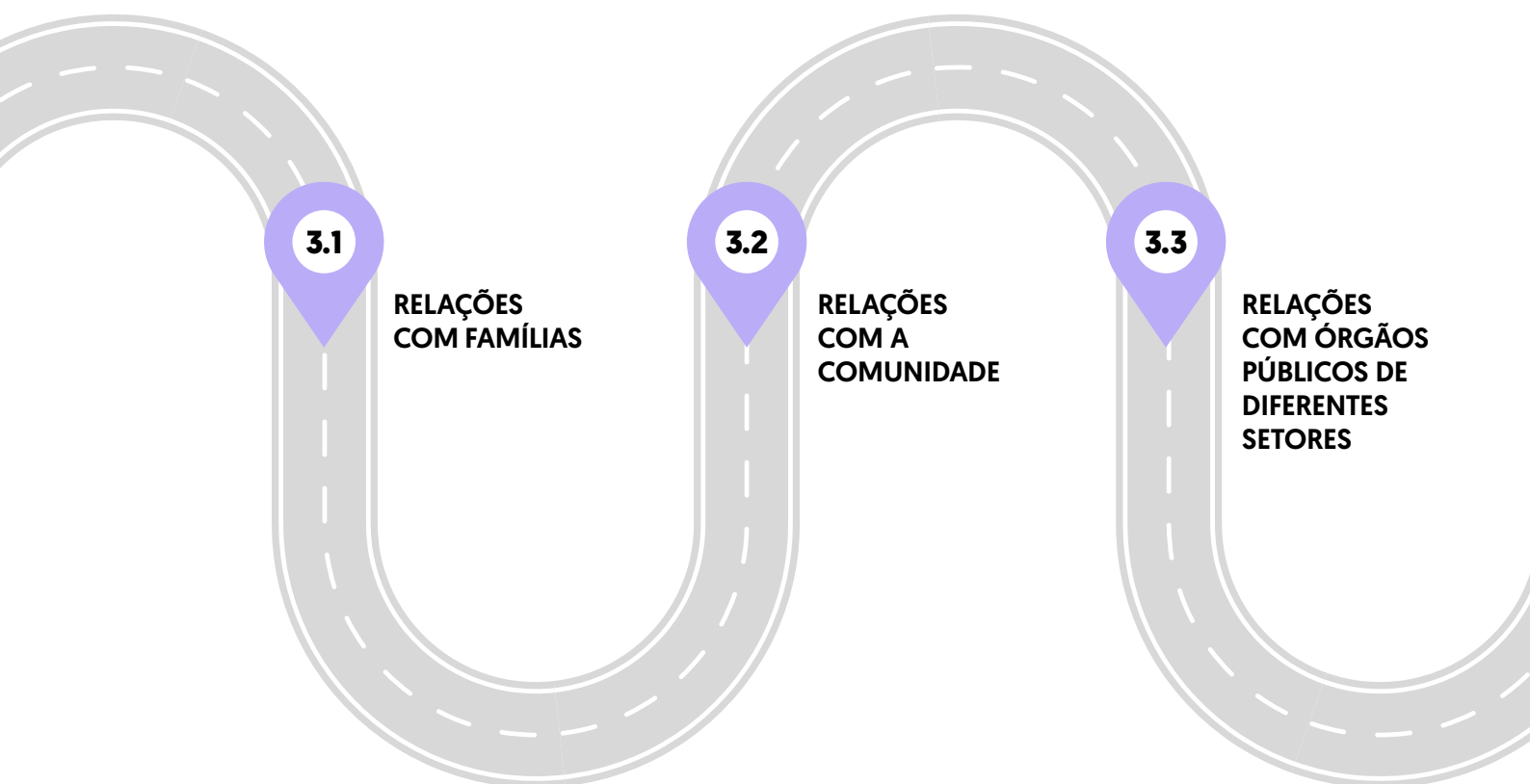
Quadro 23 ► Matriz do Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano), com adesão ao Programa InteliGENTES! – Carga Horária 35 horas (elaborado para este documento)



3

RELAÇÕES INTEGRAIS:

Ressignificando saberes por meio de temas ligados à família, à comunidade e a outros órgãos públicos/setores



(elaborado para este documento)

Segundo um provérbio africano, precisa-se de todos os membros de uma aldeia para educar uma criança para a vida. Um olhar sobre esse contexto permite a constatação de que cada indivíduo desses agrupamentos está responsável por promover os conhecimentos das crianças e adolescentes, de maneira a prepará-los para a vida nessa comunidade.

Alguns estão responsáveis por lhes fazer compreender sobre a relação do homem com a natureza e os alimentos para o desenvolvimento e a nutrição sadia do corpo humano. Outros ensinam como construir ou localizar um abrigo ou uma “casa” para proteção e segurança contra intempéries do tempo; ou mesmo sobre como se organizar para caçar e/ou produzir tecnologias que confirmam conforto ao grupo, como tecelagem de redes para dormir ou utensílios diversos, entre outros.

Além disso, eles interagem frequentemente em rodas de conversa para resolverem conflitos entre membros da aldeia, trocar conhecimentos ou mesmo contar sobre as atividades e aprendizagens do dia, desenvolvem momentos de cânticos e danças para iniciar ou mesmo finalizar ou celebrar determinadas ocorrências, entre outras. Há também os encontros para transmitir a cultura e os saberes do grupo pelas gerações. Tudo pela preservação e sobrevivência da comunidade, da família e seus valores.

A análise comparativa dessas organizações com as organizações das comunidades atuais, considerando especialmente os papéis das escolas, famílias e das próprias comunidades, permite uma reflexão sobre como várias dessas aprendizagens foram transferidas para

os educadores, pais e membros da comunidade como um todo. E, mais recentemente, como muitos destes foram se concentrando, principalmente, nas escolas.

Aos poucos, houve uma sistematização e conceituação de vários desses saberes em áreas de conhecimento específicas, o que apoiou a disseminação da educação das crianças e dos adolescentes sobre vários temas em grande escala nas escolas da atualidade, mas também provocou uma fragmentação e um distanciamento desses conceitos da sua aplicação prática ao dia a dia das pessoas.

Mais recentemente, o dia a dia demandante e atribulado tem provocado também um distanciamento das famílias da vida escolar dos filhos. E a grande quantidade de saberes a serem trabalhados com os estudantes provocou também o afastamento desses conhecimentos conceituais sistematizados com a ressignificação de suas adoções e ocorrências na comunidade.

A estrutura de competências e suas dimensões busca restabelecer a aplicação prática desses conceitos por meio da ressignificação de conceitos junto ao dia a dia das pessoas e resgatar essas relações entre todos os sujeitos da comunidade e seus diferentes papéis e responsabilidades.

A concepção de Educação Integral defende a relevância de se envolver as famílias, a comunidade e os órgãos públicos ligados aos diferentes setores da sociedade nos processos educacionais, para que as crianças, adolescentes e mesmo os adultos ligados a esses diferentes contextos possam ressignificar esses saberes trabalhados nas escolas junto às suas vidas.

Aliado a tais considerações, é importante conhecer o que a Neurociência já descobriu sobre as transformações que o cérebro sofre durante o período conhecido como adolescência. Herculano-Houzel (2015) esclarece que a adolescência é um período de desenvolvimento de relações sociais e raciocínio abstrato, juntamente com todas as transformações que ocorrem no cérebro desses adolescentes durante esse período. É o momento de começar a sair para o mundo.

É um período ainda de descobertas e aprendizagens, essencial para o desenvolvimento futuro deles, mas que deve ser acompanhado de perto por seus responsáveis, no sentido de lhes propiciar apoio, incentivo, orientação e acolhimento.

É importante que os adolescentes mantenham um pé no mundo e outro em espaços seguros, que possam lhes propiciar proteção, abrigo e orientação. Esses espaços devem ser suas casas, suas escolas, seus vizinhos, suas comunidades. A formação saudável desses estudantes é de responsabilidade de todos. Por isso a concepção de uma Educação Integral de qualidade implica o envolvimento dos atores desses territórios nos processos educativos desses adolescentes.

Pensar em Educação Integral de qualidade implica promover o desenvolvimento dos saberes a partir do envolvimento dos adolescentes com os atores de todos os territó-

rios onde habitam, em um processo de ressignificação contínua dos saberes gerais e da Base Comum, bem como da revalorização da escola ao longo de todo esse processo.

O território são formas, mas o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado. Mesmo a análise da fluidez posta a serviço da competitividade, que hoje rege as relações econômicas, passa por aí. De um lado, temos uma fluidez virtual, oferecida por objetos criados para facilitar essa fluidez e que são, cada vez mais, objetos técnicos. Mas os objetos não nos dão senão uma fluidez virtual, porque a real vem das ações humanas, que cada vez mais ações informadas, ações normatizadas. (SANTOS, 2012, p. 138).

Trata-se de um período da vida de todas as pessoas em que o cérebro está se transformando da fase infantil para adulta e, ao contrário do que muitos imaginam e tendem a repetir, os comportamentos dos adolescentes entre 10 e 17 anos até se referem a algumas mudanças hormonais. Contudo, essas mudanças se dão principalmente por conta das modificações pelas quais o cérebro em si está passando, que impactam em suas formas de estabelecer, desenvolver e fortalecer relações com pessoas e com o mundo ao seu redor.

Durante esse momento de vida, essas transformações impellem esses adolescentes a se envolverem com novos círculos de pessoas, a testarem seus limites e se exporem a riscos, para recompensas mais satisfatórias.

Então é preciso que a escola promova o envolvimento, desenvolvimento e fortalecimento de suas relações com famílias, membros da comunidade e órgãos públicos de outros setores, para a construção contextualizada, desafiadora, instigante e adequada por meio da identificação e aplicação dos saberes gerais e da Base Comum em seus diversos territórios e em interação com esses diferentes atores.

Herculano-Houzel (2015) pontua que o período referente à faixa etária de 10 a 17 anos é um momento em que o sistema de recompensa dos cérebros dos adolescentes estão em franca transformação.

Há certo embotamento do sistema de recompensa em função das transformações das atividades do cérebro durante esse período, o que faz com que esses estudantes não se interessem mais por antigos hábitos e que saiam em busca de novos prazeres.

Tudo o que é novo é uma maneira certa de ativar o sistema de recompensa – e o do adolescente, transitoriamente embotado e de repente incapaz de obter satisfação com as brincadeiras antigas, enxerga em novos estímulos possibilidades de reencontrar satisfação. Ao mesmo tempo que surge o tédio com o que é velho e conhecido, aparece então a supervalorização do novo: novos jogos, nova decoração do quarto, novas músicas, novos programas, novas roupas, novo visual. Combinada com as capacidades recém adquiridas do córtex pré-frontal de lidar com abstrações, o adolescente adquire também novos interesses: música, esportes, literatura, filosofia e religião. (HERCULANO-HOUZEL, 2015, posição 1281-1293)

Essa pesquisadora complementa que:

Se estímulos novos aliviam a dificuldade de ativação do sistema de recompensa, estímulos fortes funcionam ainda melhor – e com isso aumentam os comportamentos de risco, principalmente por ainda não estarem submetidos a um córtex pré-frontal que os freie com pensamentos característicos da idade adulta como responsabilidade, culpa e antecipação de consequências negativas. Surge o prazer por esportes radicais e outros riscos relativamente controlados como aventuras no mato, acampamentos e viagens – mas também riscos urbanos das sociedades modernas, como vandalismo, delinquência e competições em alta velocidade, geralmente originados em desafios pelos pares. (HERCULANO-HOUZEL, 2015, posição 1301-1307)

As descobertas sobre tais transformações vão aos poucos elucidando as razões pelas quais os adolescentes ligados a essa faixa etária demandam atenção diferenciada por parte das SMEs e pelas equipes que atuam em suas unidades escolares.

Cada vez mais os estudantes alegam que suas escolas contribuem muito pouco ou quase nada para suas formações como cidadãos, alegando que elas se encontram totalmente distantes de suas realidades de vida e de mundo.

Essas transformações fazem com que os adolescentes acreditem que as incontáveis redes sociais disponíveis na internet ou mesmo os grupos mais desafiadores de amigos – da escola e fora dela – parecem entender mais de suas “necessidades” e “desejos” presentes e futuros do que os educadores que os acompanham nas escolas.

Vale destacar que quanto maior for a ativação do sistema de recompensa por uma determinada ação, maior será o prazer obtido após sua concretização, maior será a sensação de prazer antecipado só de imaginar as consequências ou os impactos que poderão causar com o que imagina fazer.

Consequentemente, aumenta a probabilidade desse adolescente repetir essa ação. É a ativação desse sistema de recompensa que os motiva a desejarem repetir tudo que foi ou pode ser prazeroso. Sobre a relação dessas descobertas com as propostas didático-pedagógicas para os estudantes dessa fase, Herculano-Houzel (2015), esclarece que:

À medida que o indivíduo assume o controle do seu ambiente, do seu direito de ir e vir, de suas fontes de comida e sexo, das suas próprias decisões, o sistema dopaminérgico se fortalece. Isso contribui para o bem-estar do indivíduo, agora dono de um sistema de recompensa mais facilmente ativável, e ainda tem outra consequência bem-vinda: o risco de vício em drogas fica diminuído. (HERCULANO-HOUZEL, 2015, posição 1741-1745)

Frente a tais descobertas, essa pesquisadora sinaliza para a importância de mudanças de comportamento pelos adultos, principalmente no âmbito das escolas, muito convergente com as premissas da Educação Integral disponibilizadas neste documento.

Uma das atividades que Herculano-Houzel (2015) destaca refere-se aos esportes, sendo que uma hora de exercícios aeróbicos proporciona muitos opioides naturais que ativam positivamente o sistema de recompensa deles. Ela explica ainda a necessidade de se oferecer uma grande diversidade de novos estímulos a esses adolescentes:

[...] novos livros, novos autores, filmes de diretores de tendências variadas, debates motivadores. Isso é especialmente atraente para o adolescente devido ao amadurecimento de outra parte do seu cérebro, o córtex pré-frontal, que o dota de uma capacidade de raciocínio abstrato até então inusitada, e que traz grande prazer tanto ao próprio adolescente quanto aos seus pais. (HERCULANO-HOUZEL, 2015, posição 1922)

Por isso a necessidade dos educadores apresentarem desafios instigantes que conectem os saberes da Base Comum com o contexto da vida deles. Isso implica envolver a família, a comunidade e os próprios demais setores públicos, de maneira que esses estudantes consigam reconhecer todo o valor de suas aprendizagens. E consigam compreender como fazer melhor aplicação prática desses conhecimentos nesses contextos para conseguirem ampliar a capacidade de suas funções cerebrais, inclusive do pensamento abstrato.

Essa especialista destaca ainda a relevância do cultivo de novas boas relações: “Também ajuda a entender que a busca por interações sociais é normal e importante, e a encorajar novas relações e principalmente as ‘boas amizades’.” (HERCULANO-HOUZEL, 2015, posição 1922)

A adolescência é um período intenso de descobertas e aprendizados sobre interação social, que se inicia nas casas com as famílias e vai-se ampliando com os colegas, amigos e os próprios profissionais da escola. Há que se promover o desenvolvimento do raciocínio nesses diferentes contextos e também seu lado afetivo e emocional ligados a esses contextos.

Adolescer é tornar-se capaz, e portanto independente, e todas as mudanças no cérebro durante o período – a busca de riscos, o distanciamento da família e a aproximação dos pares, a impulsividade, o raciocínio abstrato, e por fim o aprendizado social com os próprios erros, o desenvolvimento da empatia e da capacidade de antecipar as consequências dos próprios atos conspiram isso. Se tudo der certo, é mais do que gratificante para os pais, que veem seus filhos tornarem-se independentes, autossuficientes, responsáveis – e porque não, ótima companhia. (HERCULANO-HOUZEL, 2015, posição 3125-3133)

Consequentemente, é preciso desafiar de forma propositiva, construtiva e positiva várias das áreas de seus cérebros. Isso vai propiciar o desenvolvimento de sua capacidade de estabelecer relevantes conexões neurais na vida adulta ligadas a diferentes competências, conferindo-lhes mais oportunidades na fase adulta.

Por isso a relevância da oferta da Educação Integral principalmente para essa faixa etária, para estudantes que atendem aos anos finais do Ensino Fundamental, considerando a qualificação dos laços com a família, diversos atores da escola e demais membros da comunidade.

Uma proposta de Educação Integral de qualidade precisa ser desenvolvida de maneira a garantir os direitos dos estudantes de promoverem a construção de saberes gerais e aqueles ligados à Base Comum, mas de maneira que esses saberes façam sentido para o dia a dia e o contexto de vida de cada estudante.

Trata-se de promover atividades que lhes permitam experienciar a aplicação desses saberes junto aos espaços de sua vida como um todo com as pessoas com quem convivem, para que possam compreender como eles se inserem em suas vidas, quer seja para se colocarem no mundo ou mesmo para concretizarem seus sonhos, entre outras ações.

Há que se buscar sempre ressignificar os conhecimentos e respectivas habilidades das diferentes áreas de conhecimento a partir de suas aplicações contextualizadas ao dia a dia da vida em família, da vida em comunidade e no território.

Para tanto, é preciso promover a compreensão de todos os profissionais dos espaços escolares (educadores, coordenadores pedagógicos, diretores, membros que atuam na secretaria escolar, equipe de manutenção e limpeza, equipe da cozinha, entre outros), de que os saberes definidos para serem desenvolvidos a partir da Base Comum são essenciais para a vida dos estudantes, mas que eles precisam ser ressignificados a partir desses variados contextos onde eles habitam, para que tais competências façam sentido e realmente apoiem os estudantes no sentido de lhes propiciar uma vida de melhor qualidade e repleta de oportunidades.

Ou seja, apresentações de vivências artísticas como tocar instrumentos musicais para e com os membros da família desses estudantes, encontros na comunidade para leituras conjuntas em saraus ou mesmo o mapeamento e/ou desenvolvimento de arte de diversas formas que expressem seus pensamentos, suas visões de local e global, e mesmo a cultura da comunidade. Todas essas atividades tendem a promover a criatividade e capacidade de perspectiva e raciocínio desses adolescentes, além da geração de vínculos afetivos e sociais sadios e propositivos.

A oferta de tais atividades envolvendo todos esses atores vai propiciar o estímulo de inúmeras funções neurológicas que muito os apoiarão em suas vidas adultas, permitindo-lhes inclusive fortalecer o desenvolvimento de diferentes conexões neurais em variadas áreas do cérebro, impactando diretamente na forma de enxergar e interpretar o mundo independentemente de suas opções profissionais.

Frente a isso, há pelo menos três grupos de indivíduos que precisam ser incluídos nessas experimentações, os quais apoiarão na identificação dos contextos, a partir dos quais eles poderão aplicar esses saberes tão essenciais à vida de todas e todos.

Não há Educação Integral de qualidade e fortalecida se ela não for desenvolvida em parceria com a família, comunidade e intersetorialidade.

3.1 RELAÇÕES COM FAMÍLIAS

A família é o primeiro grupo social com o qual as crianças e os adolescentes têm contato, e a qualidade desses vínculos pode influenciar o restante da vida deles.

Os adolescentes precisam que seus responsáveis acompanhem e aprovelem suas superações e seus avanços, no sentido de se sentirem apoiados e instigados a seguirem em frente por meio de novos desafios propositivos, construtivos e positivos. Eles precisam se sentir acolhidos, acompanhados, mas com liberdade para dar os primeiros passos na construção de suas relações com outras pessoas, grupos e com o mundo.

Pensar a formação dos adolescentes implica verificar, acompanhar e atuar no sentido de aprimorar as influências desses vínculos para a potencialização dos resultados de aprendizagens desses estudantes.

Pesquisa realizada pela Fundação Itaú Social, em parceria com o Todos pela Educação, UNDIME e CONSED, publicada em 2018 (Cf. CDE, 2018), destacam as evidências da relevância do envolvimento mais frequente e próximo dos responsáveis da família por esses adolescentes.

Entre seus achados, a referida pesquisa destacou que a aproximação das famílias dos estudantes com suas escolas e seus avanços escolares pode promover a potencialização dos resultados educacionais e melhor aproveitamento dos recursos.

O mapeamento realizado indica a necessidade das SMEs atuarem intencionalmente enquanto rede no sentido de orientar suas unidades escolares sobre a relevância do desenvolvimento de ações voltadas à valorização das relações de cada escola com as famílias e comunidades ao seu redor.

A análise dos resultados da referida pesquisa sinalizou para algumas possíveis propostas exitosas:

- ▶ criação de espaços de trocas e construções diversas com as famílias;
- ▶ criação de canais de comunicação e interação mais próxima com as famílias e comunidade, de maneira a melhor entender seus contextos de vida e necessidades, de forma integrada com processo de planejamento e implantação de atividades desses atores em conjunto com os estudantes, de maneira a aprimorar as relações sociais nesses contextos;

- ▶ orientação das famílias sobre como podem apoiar a escolarização dos filhos, assumindo para si a responsabilidade de aproximar famílias e estudantes da escola;
- ▶ participação das famílias na elaboração do PPP Participativo da escola e da reorganização de seus processos, de forma voluntária e ativa;
- ▶ integração da escola com a comunidade, por meio do estabelecimento de parcerias diversas para viabilizar projetos os mais diversos, mesmo em contextos de poucos recursos;
- ▶ apoio institucional para que as escolas se conectem com outras organizações e órgãos públicos de outros setores.

Essas ações contribuem para um melhor desempenho dos estudantes, bem como para a redução de índices de infrequência e/ou evasão, redução de eventos comportamentais, estímulo propositivo para aprender e melhoria de autoestima frente ao acompanhamento e validação dos adultos que os cercam.

Vale mencionar ainda a Teoria Ecológica dos Sistemas, de Bronfenbrenner (1999), que destaca que os diferentes fatores que impactam de alguma forma os ambientes, nos quais cada pessoa vive, pode afetar o desenvolvimento cognitivo, moral e relacional dela.

Esse pesquisador explica que o desenvolvimento de uma criança ou um adolescente é afetado pelos contextos de suas casas (ambiente imediato) e escolas onde estão matriculados (ambiente imediato), bem como por outros fatores que influenciam esses ambientes imediatos.

Ele propôs a divisão dos ambientes da pessoa em cinco sistemas diferentes, nos quais cada um vive, interage e que afeta e modela seu comportamento, suas formas de olhar o mundo, de tomar decisões e de agir frente a inúmeras situações, os quais são apresentados aqui na sequência: o microsistema, o mesossistema, o exossistema, o macrosistema e o cronossistema.

▶ **Microssistema:** núcleo inicial, básico, familiar, representado pela família, escola, pares, igreja, serviços de saúde.

▶ **Mesossistema:** vínculos entre os microssistemas, é a comunidade imediata, como a relação entre família e escola, professores, serviço social, vizinhos, políticas locais, indústrias, entre outros.

▶ **Exossistema:** é a comunidade institucional, onde os contextos influenciam os microssistemas, como relações da escola com o entorno onde se localiza, ou dos trabalhos dos responsáveis sobre o ambiente da casa, destes com os serviços sociais ou com os vizinhos, entre outros.

▶ **Macrossistema:** corresponde às estruturas política e social que influenciam o exossistema, como cultura e ideologias que interagem com políticas públicas locais, entre outros.

► **Cronossistema:** acompanha como cada pessoa é influenciada por seu ambiente ao longo do tempo.

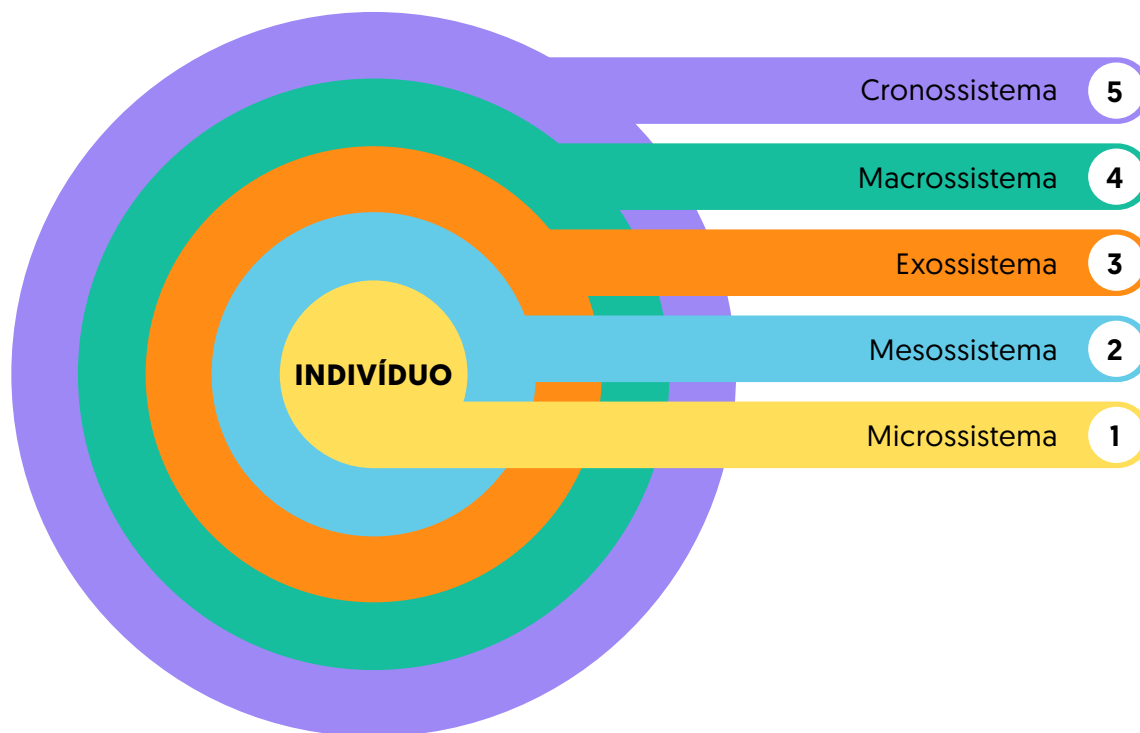


Figura 8 ► Cinco Sistemas da Teoria Ecológica dos Sistemas / Fonte: Adaptado de Halpern e Figueiras (2004)

Sobre o microssistema, ele se refere às interações das crianças e adolescentes com suas famílias e espaços das escolas onde estudam, e representa o ambiente que impacta de forma mais imediata e direta no desenvolvimento deles.

A proposta da Teoria Ecológica dos Sistemas reforça a relevância de os profissionais de cada unidade escolar não apenas conhecerem seus estudantes, mas também obterem informações sobre suas respectivas famílias e seus responsáveis. Trata-se de melhor compreenderem sobre como todos esses fatores impactam na formação dos adolescentes.

Por isso, faz-se essencial que as SMEs planejem e promovam ações de aproximação das famílias com a escola e seus filhos, para que eles se envolvam cada vez mais com essas rotinas, que podem até se iniciar com os encontros para saberem sobre a evolução desses adolescentes, mas que devem ir mais além.

A pesquisa realizada pela Fundação Itaú Social sinaliza que essa aproximação família-escola implica enfrentar alguns desafios, a iniciar do próprio preparo de todos os atores envolvidos nesse processo, de ambos os grupos.

O aprimoramento das relações família-escola já tem sido trabalhado em diversos países a partir de propostas exitosas, como *Dual Capacity-Building Framework* (Harvard) ³, *Families and School Together* (FAST) ⁴, *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL) ⁵.

Entre as atividades sugeridas por cada uma dessas propostas, valem ser destacadas:

- ▶ realização de reuniões, seminários e palestras sobre a relevância da escola e da aprendizagem para os adolescentes e para as próprias famílias;
- ▶ encontros entre os responsáveis pelos estudantes e seus educadores, para trocas mais detalhadas sobre os desafios, as alegrias e as possibilidades de interações que podem ser feitas com esses adolescentes, para aprimoramento de seus resultados de aprendizagem (incluindo o aprofundamento dos saberes sobre os contextos onde esses adolescentes habitam pelos membros da escola);
- ▶ encontros de interação entre os membros das famílias para geração de novos vínculos entre eles, em função das relações entre os adolescentes;
- ▶ eventos durante os quais os responsáveis desenvolvam atividades com os adolescentes, os quais envolvam divertimento e aprendizagem para todos (festas em datas comemorativas; feiras científicas para apresentação dos trabalhos dos estudantes; gincanas; entre outras);
- ▶ assembleias voltadas à identificação e definição das atividades e temas a serem trabalhados com os adolescentes nas propostas das ofertas de componentes curriculares diversificados e flexíveis;
- ▶ encontros dos educadores com os responsáveis para orientá-los sobre como apoiar e estimular o desenvolvimento de competências socioemocionais desses adolescentes em seus ambientes residenciais;
- ▶ realização de assembleias que contem com a presença dos estudantes, das famílias e dos membros da comunidade, de maneira que todos contribuam com o planejamento dos processos de aprendizagem a serem desenvolvidos;
- ▶ geração de oportunidades para os membros das famílias atuarem como voluntários para o desenvolvimento de atividades de aprendizagem nas escolas e mesmo com membros da comunidade.

PARA SABER MAIS: 3. Dual Capacity-Building Framework. Disponível em: <https://www.dualcapacity.org/> 4. FAST. Disponível em: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/projects-and-evaluation/projects/families-and-schools-together-fast> 5. CASEL. Disponível em: <https://casel.org/>

3.2 RELAÇÕES COM A COMUNIDADE

Pensar a Educação Integral de qualidade implica considerar também atividades que permitam aos estudantes conhecerem melhor sua comunidade de entorno à luz das aprendizagens sobre os saberes gerais e da Base Comum.

Para tanto, faz-se indispensável que cada SME trabalhe com os gestores e educadores das escolas de sua rede um movimento voltado ao mapeamento do território onde se localizam. Trata-se de promover um reconhecimento de suas atividades sociais, culturais e econômicas.

Milton Santos (1997, p. 31) definiu o território como “um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como quadro único no qual a história se dá.”

Segundo esse autor, os territórios sofrem transformações ao longo do tempo em função das ações que nele ocorrem, originadas das relações sociais que ali se desenvolvem. Todas essas atividades geram, por sua vez, a constante ressignificação do local, à medida que há esse encontro de novas gerações, novos interesses e novas ideias.

À luz dessa definição de Santos, é importante que os gestores e educadores de cada escola busquem identificar principalmente como os saberes gerais e da Base Comum ocorrem e podem ser observados nas atividades que se desenrolam na comunidade.

Dessa forma, poderão identificar oportunidades de aprendizagens variadas *in loco* sobre cultura, convívio e interesses sociais e comunitários, bem como poderão entender como a geração de vínculos sadios entre os moradores de uma localidade apoia o surgimento de grandes movimentos, inclusive de acolhimento para o crescimento de todos.

Mais do que isso, os membros da comunidade que estiverem próximos à escola podem propiciar espaços seguros de trocas reflexivas e críticas sobre as riquezas locais para o processo de aprendizagem desses adolescentes, bem como eventuais conexões com outros serviços necessários à escola e às famílias.

Essa iniciativa fortalecerá ainda os próprios processos de aprendizagem e a escola como um todo, que estará refletindo, promovendo e fortalecendo os saberes da comunidade à qual pertence.

De fato, o mapeamento dessas atividades poderá apoiar os educadores na criação e na oferta, por exemplo, de diferentes temas para os componentes curriculares flexíveis e até mesmo as diversificadas, a partir das quais os estudantes poderão desenvolver saberes específicos ligados à Base Comum aplicados agora a contextos reais do dia a dia dos estudantes e nos próprios locais de suas ocorrências. É a práxis dos conceitos e das habilidades por meio de situações reais.

Isso tende a resultar na ressignificação, fortalecimento e transformação do território local, dos saberes e do papel da própria escola pelos estudantes, pelas famílias e pelos demais membros da comunidade.

3.3 RELAÇÕES COM ÓRGÃOS PÚBLICOS DE DIFERENTES SETORES

O mapeamento das características e ocorrências do território local permitirá não apenas a identificação de espaços de práxis dos saberes desenvolvidos na escola, mas também vai permitir identificar possibilidades de apoio de órgãos públicos ligados a diferentes setores.

As manifestações culturais locais poderão ser desenvolvidas em diferentes espaços da comunidade, por meio de parcerias entre as escolas e as Secretarias de Cultura e de Esportes, por exemplo.

Iniciativas voltadas a educar os estudantes e a comunidade sobre uma alimentação saudável poderão ser implementadas por meio de parceria entre as SMEs e as Secretarias de Saúde.

A Assistência Social poderá se unir à SME para atuar na conscientização dos responsáveis sobre uma série de cuidados que podem e devem ter com esses adolescentes, bem como poderá oferecer formações para esses mesmos responsáveis, para que atuem como voluntários em frentes de serviço nas escolas e junto à comunidade como um todo.

Outra parceria a ser estabelecida pelas SMEs é com a Secretaria do Meio Ambiente, com foco na promoção da conscientização dos estudantes e de suas famílias e demais membros da comunidade sobre a relevância de se preservar o meio ambiente e como isso pode ser feito.

Novamente, todas essas parcerias poderão resultar em ricas temáticas a serem exploradas com os estudantes a partir de componentes curriculares flexíveis e diversificados. Dessa forma, todos os atores envolvidos – estudantes, famílias, membros da comunidade, órgãos públicos de diferentes setores, escolas – ganham com as atividades ligadas aos componentes curriculares previstos para a Educação Integral de qualidade.

Finalmente, vale mencionar que todos esses mapeamentos dos territórios e estreitamento de relações entre todos esses atores demanda algumas formações específicas para os profissionais que atuam nas escolas – educadores, gestores e demais profissionais – e para os membros das próprias famílias e da comunidade de entorno. Esse tema é tratado no capítulo sobre Formações.

4

ATENDIMENTO À DIVERSIDADE

ESTRATÉGIAS PARA UMA POLÍTICA DE RESPEITO À DIVERSIDADE



LEGISLAÇÕES NORTEADORAS DA DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO



(elaborado para este documento)

Muito se tem discutido sobre diversidade e inclusão, sendo que para a Educação Integral trata-se de dois temas essenciais de serem promovidos com os estudantes de forma clara e consistente, direta ou transversalmente pelos diferentes tipos de componentes curriculares que a SME venha a adotar.

A diversidade tem como sinônimo os termos pluralidade e variedade, entre outros, sendo que na educação reflete a reunião de pessoas de múltiplas diferenças entre si, tais como: etnia, gênero, religiosa e cultural, entre outras.

Lidar com diversidade demanda respeito, tolerância e diálogo, entre outros valores, os quais são voltados a viabilizar a convivência pacífica entre as pessoas que habitam os mesmos espaços, os mesmos territórios – escola, trabalho, comunidade, entre outros – e que apresentam essas diferentes características entre si.

A escola é um dos principais espaços para se promover o desenvolvimento desses valores em relação à diversidade presente na sociedade, para a formação de cidadãos mais abertos às possibilidades e às riquezas que a diversidade pode propiciar.

4.1 ESTRATÉGIAS PARA UMA POLÍTICA DE RESPEITO À DIVERSIDADE

O DCRC defende uma Educação Integral voltada à promoção das dimensões acadêmica, física, social, cultural e emocional dos estudantes. Em alinhamento com essa concepção, a COPEM/SEDUC-CE apresenta neste documento o Projeto Caminhar como uma de suas propostas de componente curricular diversificado. Por meio de seus percursos formativos, os estudantes poderão refletir, desenvolver e se apropriar de suas identidades em relação às questões étnico-raciais, de gênero e de religião, entre outras, sempre de forma delicada, respeitosa e amorosa.

Para tanto, estão previstas também atividades voltadas ao desenvolvimento de valores de convivência como tolerância, respeito e solidariedade. O Projeto Caminhar foi estruturado a partir das premissas de cultura de paz, para trabalhar com os estu-

dantes saberes enquanto valores ligados ao amor, à empatia e à compaixão entre os adolescentes.

Como expressado aqui, são temas muito delicados para todas as partes envolvidas, sendo por isso importante que os profissionais que atuam nas escolas conheçam as legislações vigentes sobre essas delicadas temáticas. Dessa forma, poderão se inspirar e planejar outras propostas pedagógicas voltadas à discussão e às reflexões propositivas sobre esses temas, sempre de forma respeitosa e acolhedora para todos. Ou seja, é essencial que não fiquem restritos ao Projeto Caminhar.

Eles podem ser trabalhados de maneira mais direta, por meio de componentes curriculares eletivos específicos ou mesmo de forma transversal, integrada a componentes da própria Base Comum, para citar algumas possibilidades. **O importante é realmente promover a sensibilização, a conscientização e a discussão, a partir de uma proposta de paz.** Mais do que isso, é essencial que se busque identificar, estruturar e compartilhar estratégias específicas voltadas a desenvolver a cultura de diversidade de forma propositiva nos estudantes e também nos educadores e demais profissionais de cada unidade escolar.

Para apoiar as SMEs no desenvolvimento, na consolidação e no fortalecimento de uma Política de Respeito à Diversidade em seus territórios, a COPEM/SEDUC-CE disponibiliza no Quadro 24 sugestões de atividades passíveis de serem adotadas de diferentes formas nas escolas, a partir de um planejamento específico.

Estratégias	Públicos de interesse	Aplicações possíveis
Realização de palestras de sensibilização e conscientização sobre questões de gênero ou com resgate histórico das origens do racismo contra afrodescendentes e indígenas, juntamente com vivências de práticas antirracistas e antimisóginas, entre outras	• Estudantes • Familiares • Membros da comunidade • Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores escolares	Componente Curricular Flexível; Eventos extracurriculares
Implantação de oficinas de vivências do tipo <i>Role Playing Game</i> (RPG), para trabalhar sensibilização e conscientização dos estudantes de forma mais aprofundada, sobre temas como racismo e discriminação étnico-racial, questões de gênero e de religião, entre outras	• Estudantes • Familiares • Membros da comunidade • Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores escolares	Componente Curricular Flexível; Projeto Caminhar; Eventos extracurriculares



Estratégias	Públicos de interesse	Aplicações possíveis
Planejamento e acompanhamento de adoção de estratégias antimisóginas e antirracistas em sala de aula	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores escolares • Membros de Conselho Escolar	Evento de formação específico
Realização de assembleias escolares para pactuação de protocolos e estratégias antirracistas, antimisóginas, bem como para gestão de conflitos e sensibilização/ conscientização embasada em legislação e práticas de cultura da paz, com foco na equidade	• Estudantes • Familiares • Membros da comunidade • Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores escolares	Eventos extracurriculares
Revisão das referências dos materiais dos componentes curriculares das áreas de conhecimento, para complementação ou mesmo substituição de algumas delas, considerando a inclusão/adoção de autores de origem afro e indígena, bem como de autoras e especialistas mulheres	• Estudantes • Educadores • Coordenador pedagógico • Diretor escolar • Demais profissionais da escola	Componentes curriculares da Base Comum, diversificada e eletivas
Revisão dos brinquedos, das brincadeiras e das interações, com atenção para bonecas e bonecos que representem todas as origens étnico-raciais	• Estudantes	Área de lazer e brincadeiras educativas
Estruturação e compartilhamento de práticas pedagógicas específicas que oportunizem a identificação/verificação das aprendizagens dos estudantes durante os processos de maneira a garantir a qualidade desses resultados a todos os estudantes (integrar com estratégias de avaliação processual para identificação e <i>feedback</i> propositivo e mais ágil durante o processo)	• Educadores • Coordenador pedagógico • Diretor escolar	Sala de aula de todos os componentes curriculares
Estratégia diferenciada da equipe de atendimento de cadastro e matrículas de estudantes nas secretarias escolares, sobre relevância da autodeclaração dos estudantes	• Equipe de atendimento da secretaria escolar	Rotinas de secretaria escolar
Contratação de novos membros da equipe escolar considerando equiparações étnico-raciais, de gênero e religião, entre outros	• Equipe de profissionais ligados a todas as áreas da escola, desde que aplicável	Todas as rotinas ligadas à escola (pedagógica; administrativa; financeira; outras)

Quadro 24 ► Sugestões de Estratégias para Política de Respeito à Diversidade (elaborado para este documento)

As estratégias aqui apresentadas são apenas algumas entre inúmeras outras. Elas têm também a finalidade de estimular o surgimento de outras ideias que apoiem, desenvolvam e fortaleçam uma cultura de paz, com foco no respeito à diversidade.

Vale destacar que é importante integrar as práticas pedagógicas, juntamente com as sugestões de estratégias avaliativas processuais sugeridas no tópico sobre avaliação deste documento.

4.2 LEGISLAÇÕES NORTEADORAS DA DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO

São muitos os desafios existentes quanto à promoção de reflexões e conscientização sobre os diversos tipos de diversidade com os estudantes, considerando a necessidade de se tratar disso com delicadeza, clareza e respeito.

Por isso, foram criadas no Brasil legislações específicas que orientam sobre como as escolas podem e devem se organizar para tratar de tais temas e amparar o endereçamento de possíveis conflitos que possam surgir entre os atores envolvidos (adolescentes e seus responsáveis, educadores, coordenadores pedagógicos, diretores escolares, outros profissionais que atuam na escola, entre outros), sempre com o objetivo de se promover uma cultura de paz, com indicações de ações mais objetivas e respeitadas.

A COPEM/SEDUC-CE considera essencial que esses temas sejam sempre tratados com muito respeito, tolerância e principalmente a partir de uma cultura de paz, as quais são consideradas na proposta do Projeto Caminhar.

Com a finalidade de municiar as SMEs na estruturação dessas propostas pedagógicas, no Quadro 25 estão apresentadas algumas das principais legislações e o resumo de seu objeto norteador central.

Legislação	Destaques sobre o objeto central
Constituição Federal de 1988, artigos 3º e 5º	Direito à diversidade e proibição à discriminação.
Lei 8.069/1990: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	Proteção integral à criança e ao adolescente. Inclusão – Art. 11. Direito da criança e adolescente com deficiência. Diversidade – Art. 16. Direito à liberdade e diversidade.
Lei 9.394/1996: Lei de Diretrizes e Bases – LDB, art. 3º	Direito à diversidade, igualdade, pluralismo, tolerância, diversidade étnico-racial
Lei 10.639/2003: obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”	Altera LDB (1996) e institui a obrigatoriedade da oferta do componente curricular sobre “História e Cultura Afro-Brasileira”.



Legislação	Destaques sobre objeto central
Lei 11.645/2008: Inclusão obrigatória da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo oficial	Define os conteúdos obrigatórios do componente curricular sobre “História e Cultura Afro-Brasileira”.
Lei 12.288/2010: Estatuto da Igualdade Racial	Institui o Estatuto da Igualdade Racial, para garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.
Resolução nº 1/2012: estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos	Art. 3º: Trata da promoção da educação para mudança e transformação social, com base nos seguintes princípios: dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade, vivência e globalidade; e sustentabilidade socioambiental.
Portaria nº 1.612/2011: assegura às pessoas transexuais e travestis o direito à escolha do tratamento nominal	Art. 1º: Fica assegurado às pessoas transexuais e travestis, nos termos desta portaria, o direito à escolha de tratamento nominal nos atos e procedimentos promovidos no âmbito do Ministério da Educação.
Resolução nº 12/2015, do CNCE/ LGBT: estabelece parâmetros de garantia e acesso de transexuais e travestis, entre outros, às instituições de ensino	Estabelece os parâmetros para garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas e nas instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização. Art. 6º: Deve ser garantido o uso de banheiros, vestiários e demais espaços segregados por gênero, quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito.
Parecer nº 01/2015, do CNCD/ LGBT (Anexo da resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015): parâmetros do reconhecimento institucional de gênero e sua operacionalização	Tópico 5 – Instrumentos de identificação de uso interno: “Considerando que o reconhecimento do nome social tem por objetivo, entre outros, reduzir situações de constrangimento e assédio, é importante que este reconhecimento se reflita também em todos os instrumentos internos de identificação, garantindo que a identidade de gênero seja respeitada em todos os momentos e espaços da vida escolar e acadêmica.” Tópico 8 – Uso de espaços segregados por gênero: “[...] A utilização de espaços comuns segregados por gênero por pessoas travestis ou transexuais pode provocar incômodo em alguns membros da comunidade escolar. No entanto, este incômodo não deve ser encarado como um problema, mas como uma oportunidade pedagógica para que toda a escola possa refletir sobre como gênero e sexualidade aparecem no seu currículo e na sua prática pedagógica. É também uma situação que desafia a escola a encontrar caminhos para lidar com a diferença, garantindo o exercício do direito à dignidade, à personalidade, à liberdade de consciência e de expressão e o reconhecimento dos sujeitos em suas identidades. Deste modo, indicamos que os espaços separados por gênero sejam utilizados de acordo com a autoidentificação de gênero de cada pessoa.”



Legislação	Destaques sobre objeto central
Nota Técnica n.º 15/2015, MEC/SECADI/DPEE: trata da avaliação técnica do indicador relativo ao cumprimento da efetivação do sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades, atendendo aos objetivos da Política Nacional Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008)	“A universalização do atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na faixa etária de 4 a 17 anos, na rede regular de ensino, atende ao compromisso assumido pelo Brasil, ao ratificar a Convenção sobre o Direitos das Pessoas com Deficiência” (ONU, 2006), que no seu artigo 24º, estabelece a educação inclusiva.

Quadro 25 ► Legislações Norteadoras da Diversidade na Educação (elaborado para este documento)

Como expressado, o objetivo da disponibilização dessas legislações é orientar os educadores, coordenadores pedagógicos e diretores escolares da relevância de se trabalhar tais temas. Contudo, isso deve ser feito por meio de reflexão, sensibilização e conscientização, e não pela fria imposição de leis.



5

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM



(elaborado para este documento)

Muito se tem discutido sobre os processos avaliativos especialmente pelo foco direcionado ao estudante. Até algumas décadas atrás, o foco era principalmente a entrega dos conteúdos, cabendo aos estudantes a decisão de atuarem no sentido de se apropriarem ao máximo do que lhes era apresentado.

Os processos avaliativos surgiram entre o final do século XVII e o início do século XVIII, objetivando buscar uma verificação dos saberes desenvolvidos, para que se pudesse, à época, definir quem estava apto a progredir de etapa educacional ou mesmo a receber um documento que comprovasse os saberes adquiridos para que pudesse assumir um posto de trabalho.

Os avanços nas pesquisas sobre a construção do conhecimento humano e os processos de aprendizagem a partir da segunda metade do século XIX começaram a fazer com que os especialistas em educação se dessem conta do papel da escola e dos educadores no sentido de migrar das propostas de ensino expositivas para propostas mais dialogadas, práticas, as quais viabilizassem o que Dewey (1976) chamou de experiências educativas.

Esse pesquisador defendia a relevância de se propor aos estudantes desafios e problemas da vida real ao se trabalhar os saberes das áreas de conhecimento, para que pudessem se apropriar mais rapidamente desses tópicos em estudo. E, a partir disso, para que esses conceitos fizessem sentido para eles quando refletissem sobre sua aplicação prática e relevância na resolução de desafios e problemas em situações diárias, das mais simples às mais complexas.

De fato, com o passar das décadas, suas ideias foram ganhando força e apoiaram o movimento para se passar a focar no processo de aprendizagem dos estudantes. Isso fez surgir a necessidade de acompanhamento desses processos de aprendizagem exatamente no sentido de identificar mais rápido e especificamente como esses estudantes estavam se apropriando dos saberes trabalhados nas escolas.

A leitura da proposta da experiência educativa à luz do conceito de competência e suas dimensões estruturantes, por exemplo, permite verificar a grande aproximação de suas ideias com a dimensão Habilidade, a qual consiste na aplicação prática dos

Conhecimentos (conceituais e factuais). Além disso, a dimensão cujas características melhor refletem a proposta de Dewey é a da Atitude (atitude e valores) por focar sua aplicação em situações contextualizadas.

Foi no início dos anos de 1940 que surgiram as primeiras propostas avaliativas voltadas à identificação racional dos objetivos curriculares definidos previamente para um processo educacional. (ALKIN; CHRISTIE, 2004)

Nesse momento surgiu mais claramente a avaliação somativa, que consiste na soma dos resultados obtidos a cada verificação realizada após períodos específicos de estudo sobre um dado conjunto de saberes.

Essa proposta influenciou inclusive os especialistas sobre o tema a estruturarem a primeira versão da Taxonomia de Bloom, em 1956, que consiste na estruturação de um conjunto básico de objetivos educacionais progressivos. No início dos anos 2000, esse instrumento sofreu uma revisão e atualização, sendo utilizado até mesmo na elaboração das competências e habilidades da BNCC.

A publicação original desse documento promoveu o aprofundamento e a evolução das reflexões sobre os contextos da avaliação, e motivou a linha de pensamento sobre a necessidade de acompanhamento dos estudantes ao longo do processo de construção do conhecimento, momento a momento.

Alguns especialistas passaram a defender que o aprimoramento dos resultados dos processos de aprendizagem implica em se acompanhar esse processo mais de perto, para que se possa intervir e apoiar o estudante no processo de ajuste de seu percurso formativo mais direta e rapidamente.

Foi no final dos anos de 1960 que surgiu a primeira proposta de avaliação processual, que continha as primeiras ideias sobre estratégias e instrumentos que poderiam viabilizar a adoção dessa proposta. Atualmente são considerados três principais tipos de avaliação, adotados em momentos diferentes dos processos formativos.

A avaliação diagnóstica, também conhecida por prognóstica ou preditiva, busca mapear os conhecimentos específicos dos estudantes antes de se iniciar um percurso formativo. Tem a finalidade de conhecer os conhecimentos prévios de um estudante sobre um conjunto de conteúdos, para apoiar o desenvolvimento do planejamento das próximas propostas e percursos formativos.

A avaliação somativa é a verificação das aprendizagens que é realizada sobre um conjunto de saberes logo após períodos específicos de estudos.

A avaliação processual ou formativa é aquela cujas estratégias são aplicadas ao longo do percurso formativo, o que demanda que sejam definidas de forma integrada com as próprias estratégias de aprendizagem, pois elas são planejadas para apoiar e potencializar os resultados desses processos.

A Figura 9 apresenta um resumo dessas propostas avaliativas.

1	2	3
x	Sequência ou Ação de Formação	x
Em (1): antes da ação de formação	Em (2): durante a ação de formação	Em (3): depois da ação de formação
Avaliação: • Diagnóstica • Prognóstica • Preditiva	Avaliação: • Formativa • Progressiva • Processual	Avaliação: • Somativa • Terminal
Função: • Orientar • Adaptar	Função: • Regular • Facilitar (a aprendizagem)	Função: • Verificar • Certificar
Foco: Nos produtos e nas suas características (identificação)	Foco: Nos processos e nas atividades de produção	Foco: Nos produtos

Figura 9 ► Funções da Avaliação, segundo o seu papel na sequência da ação de formação / Fonte: adaptado de HADJI (1994, p. 63)

Sobre a aplicação desses três tipos de avaliação, é importante destacar certa confusão que é feita com as classificações dessas avaliações no dia a dia das redes públicas. As avaliações somativas são as avaliações que os educadores aplicam ao final de cada bimestre para verificar as aprendizagens dos estudantes sobre os estudos desenvolvidos durante esse bimestre que foi finalizado.

A legislação brasileira prevê a obrigatoriedade de realização de verificações periódicas após momentos de estudo sobre cada uma das áreas de conhecimento cujas competências deverão ser desenvolvidas. Esta verificação avaliativa faz uso principalmente de provas individuais e/ou trabalhos realizados individualmente ou em grupo, entre outros instrumentos.

As avaliações diagnósticas são realizadas uma ou duas vezes ao ano, entre períodos mais longos de estudo, para verificar se as proficiências esperadas estão sendo desenvolvidas como desejado. Isso permitirá a definição de estratégias mais apropriadas e específicas a serem adotadas no período de estudos seguinte. Para esta proposta avaliativa, os resultados são analisados a partir de parâmetros de níveis de proficiência previamente definidos.

Quanto à avaliação processual, a evolução recente das reflexões sobre ela permitiu a definição de estratégias mais específicas, as quais devem sempre ser planejadas de forma integrada e convergente ao plano pedagógico de um percurso formativo.

Em função da estrutura do DCRC por competências, a COPEM/SEDUC-CE propõe também a realização de verificações processuais, com o objetivo de mapear mais rápida e constantemente como os estudantes estão se apropriando dos saberes que estão sendo trabalhados.

Dessa forma, ao desenvolver seus planos de aula, é importante que os educadores já planejem a aplicação de rápidas verificações em algumas das aulas. Trata-se de apresentar exercícios mais simples com finalidade de esclarecimento e atividades de reforço para o fortalecimento da construção da memória de longo prazo.

Outro recurso do qual os educadores podem fazer uso é de registros curtos, simples, realizados pelos estudantes ao final de alguns desses encontros. São instrumentos nos quais esses adolescentes poderão indicar de forma resumida os tópicos que se apropriaram mais rapidamente e percebem mais valor para suas vidas. Podem registrar também os tópicos sobre os quais ainda apresentam algum tipo de dúvida, para que os educadores possam fazer intervenções e esclarecimentos mais rápidos e precisos já durante o processo de aprendizagem.

William (2011) defende que a adoção da avaliação formativa implica em se buscar responder a três perguntas básicas: (a) onde o estudante deve chegar; (b) onde o estudante está neste momento; (c) como apoiar o estudante para que ele chegue no “destino” almejado.

	Onde o estudante deve chegar	Onde o estudante está neste momento	Como chegar onde deseja
Educador	Estratégia 1 – A (Rubrica): Esclarecimento das intenções de aprendizagem e os critérios para sucesso.	Estratégia 2 (Questionamentos Reflexivos): Estruturação de discussões eficazes em sala de aula e outros desafios de aprendizagem que evidenciem o entendimento do estudante sobre o tema em estudo.	Estratégia 3 (Feedback Propositivo com base em critérios claros): Apresentação de <i>feedback</i> /retorno para motivação do estudante a seguir em frente.
Educador ↔ Estudante	Estratégia 1 – B (Rubrica): Compreensão e compartilhamento das intenções de aprendizagem e critérios de sucesso.	Estratégia 4 (estudantes como fonte de conhecimento): Ativar/mobilizar os estudantes enquanto recursos instrucionais para os próprios alunos.	
Estudante	Estratégia 1 – C (Rubrica): Compreensão das intenções de aprendizagem e dos critérios de sucesso.	Estratégia 5 (autoavaliação/avaliação entre pares / autogestão da aprendizagem): Ativação/mobilização dos estudantes como donos de sua própria aprendizagem.	

Quadro 26 ► Tipos de Estratégias de Avaliação Formativa / Fonte: Wiliam (2011, p. 5)

O Quadro 26 destaca estratégias importantes a serem consideradas por essa proposta avaliativa, mas há ainda outra proposta que merece ser destacada, que é a proposta da avaliação dialógica, elaborada por Paulo Freire (ROMÃO, 2011).

Logo, na sequência, está apresentado um conjunto de estratégias sugeridas a partir das ideias do Quadro 26, de Wiliam (2011), e das reflexões de Romão (2011) sobre a dialogicidade da avaliação processual desenvolvida na proposta de Paulo Freire.

- ▶ definição de rubrica com conjunto de critérios processuais a serem acompanhados, considerando evidências definidas a partir das dimensões das competências;
- ▶ elaboração de perguntas reflexivas voltadas ao estímulo da curiosidade dos estudantes para desenvolvimento de seus saberes sobre um ou mais temas (pontos de aprofundamento de reflexão, intervenção para ajuste de lógica, estabelecimento de padrões identificados, negociações diversas com os estudantes);
- ▶ apresentação de devolutivas ou *feedbacks* construtivos e positivos, para reforçar os saberes corretos e alinhar ou orientar possíveis lógicas fora do rumo;
- ▶ explicação dos tópicos trabalhados pelos próprios estudantes, de maneira a identificar se e como construíram e apropriaram-se dos tópicos em estudo;
- ▶ autoavaliação ou avaliação entre pares pelos estudantes, para que tenham visibilidade do quanto avançaram em seus saberes e como eles agregam em suas vidas;
- ▶ desenvolvimento e fortalecimento da capacidade de autogestão do próprio processo de aprendizagem pelos estudantes;
- ▶ definição e planejamento de instrumentos de registros específicos que revelem o desenvolvimento das proficiências durante o percurso;
- ▶ definição de procedimentos de análise de resultados considerando os objetivos de aprendizagem almejados e possíveis níveis de desempenho.

Importante destacar que a avaliação processual implica em uma mudança de modelo mental quanto à lógica avaliativa. Um exemplo é a elaboração de questões sequenciadas a partir da lógica de evolução da construção dos saberes, as quais deverão ser apresentadas aos estudantes durante o processo, a fim de fazê-los avançar em seus processos de descobertas e superação de desafios.

Dessa forma, quando forem expostos a questões reflexivas ao final, esses adolescentes terão condições de respondê-las com a apropriação esperada. Por isso, as estratégias de avaliação processual devem ser planejadas de maneira integrada com as propostas de cada uma das atividades que compõem o percurso formativo.

Nos tópicos seguintes estão destacados os principais tipos de avaliação sugeridos para serem considerados no Plano Diagnóstico de cada Rede.

5.1 PLANO DE AVALIAÇÃO CONTÍNUA

Pensar o acompanhamento pedagógico junto às escolas de uma Rede Municipal de Educação implica na definição de um Plano Diagnóstico, o qual considere a adoção de diferentes propostas avaliativas, sempre buscando confirmar o desenvolvimento e aprimoramento dos resultados de aprendizagem almejados para seus estudantes.

Esse processo implica na verificação e no cruzamento dos resultados obtidos, a partir das variadas estratégias avaliativas adotadas, tais como avaliações diagnósticas externas periódicas, avaliações somativas internas bimestrais e ainda avaliações processuais aplicadas de forma integrada e imbricada com as estratégias didático-pedagógicas definidas para os percursos formativos desenvolvidos com os estudantes ao longo do ano letivo.

Apesar de serem tipos diferentes de avaliação, com estruturas e premissas avaliativas variadas, todas devem ser consideradas em um Plano de Avaliação Contínua, de maneira a nortear a definição de percursos formativos que realmente provoquem o aprimoramento das aprendizagens dos estudantes em todas as dimensões previstas para a Educação Integral.

Com o objetivo de apoiar os municípios na elaboração de seu Plano de Avaliação Contínua, sempre considerando o foco no aprimoramento constante dos resultados de aprendizagem dos estudantes do Ceará, a equipe da COPEM/SEDUC-CE reforça a relevância da aplicação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará (SPAECE) pelo município, para um acompanhamento mais próximo dos eventuais avanços nos resultados de aprendizagem em função da implementação do PAIC Integral.

Além disso, um diferencial muito importante para verificação e intervenção mais ágil ao longo do processo de aprendizagem, para um acompanhamento ainda mais próximo dos adolescentes, é a adoção de estratégias de avaliação processual, as quais devem ser planejadas de forma integrada com a proposta didático-pedagógica dos percursos formativos.

À luz dessas considerações, além das iniciativas de avaliação somativa já adotadas pelas SMEs, a equipe da COPEM/SEDUC-CE sugere fortemente que o Plano de Avaliação Contínua das SMEs considerem também a adoção dessas duas frentes de avaliações: aplicação periódica do SPAECE e as avaliações processuais.

São recursos desenvolvidos para apoiar os gestores e educadores a revisarem, atualizarem, definirem e até repensarem estratégias pedagógicas mais efetivas voltadas à concretização e ao aprimoramento dos resultados almejados.

Ambos estão totalmente alinhados com o próprio Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), no sentido de garantir um aprimoramento da qualidade de aprendizagem dos estudantes do Ceará. Na sequência, estão apresentadas algumas explicações sobre tais recursos e ferramentas.

5.1.1 SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará (anual)

O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) tem sido implementado pela Secretaria de Educação do Estado Ceará (SEDUC-CE) desde 1992.

O SPAECE é uma avaliação externa em larga escala que tem como foco a verificação das proficiências e da progressão do desempenho dos estudantes em relação às seguintes competências e habilidades dos estudantes do Ensino Fundamental:

- ▶ Avaliação da Alfabetização – SPAECE-Alfa (2º ano): avaliação anual, externa e censitária, com foco na identificação e análise do nível de proficiência em leitura dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas da Rede Pública, cujo resultado pode ser transformado em indicador de qualidade para eventuais comparações com os resultados das avaliações realizadas pelos municípios e pelo Governo Federal.
- ▶ Avaliação do Ensino Fundamental (5º e 9º ano): tem como foco o diagnóstico sobre o conhecimento dos estudantes e a análise sobre os avanços do desempenho, bem como a identificação de fatores associados a esse resultado, para a determinação de estratégias prioritárias na Rede Pública de ensino.

Esse sistema é norteado pelas Matrizes de Referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

5.2 AVALIAÇÃO NOS COMPONENTES CURRICULARES

Em alinhamento com a proposta das estruturas dos três tipos de componentes curriculares sugeridos neste documento e nas orientações sobre os processos avaliativos apresentados neste documento, a COPEM/SEDUC-CE elaborou o Quadro 27, com sugestões para os seguintes processos avaliativos para cada uma dessas ofertas.

Para facilitar a identificação dos instrumentos avaliativos mais indicados para cada um dos três componentes curriculares, esse quadro apresenta algumas indicações de estratégias e suas respectivas aplicações.

Instrumentos avaliativos	BC	PC	CRS	ILP	IMT	ELP	EMT	ECN	ECH
Provas bimestrais (questões discursivas e/ou objetivas) (AS)	X			X	X				
Trabalhos individuais (AS + AP) foco no produto final	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Trabalhos em grupo (AS + AP) foco no produto final	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Rubricas formativas processuais	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<i>Feedback</i> com base na rubrica, orientando o que acertou ou errou (erro como algo positivo, passível de ser ajustado)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Formulários de autoavaliação e de avaliação entre pares com base nas rubricas, sobre o processo de aprendizagem	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Elaboração de questões sequenciadas considerando a intencionalidade dos saberes a serem desenvolvidos	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Registros processuais individuais sobre trabalhos de cada encontro	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Registros processuais do grupo sobre achados de cada troca		X	X			X	X	X	X
Registros de trocas reflexivas dos grupos em <i>softwares</i> de criação colaborativa (Ex.: Miro, Jamboard)		X	X			X	X	X	X
Registros rápidos em formulários simples ao final de cada aula, nos quais estudantes registram os 3-5 principais de aprendizagem das aulas e 3-5 tópicos sobre eventuais dúvidas	X	X	X	X	X	X	X	X	X



Instrumentos avaliativos	BC	PC	CRS	ILP	IMT	ELP	EMT	ECN	ECH
Estudantes como fonte de conhecimento (estudantes apresentam o que compreenderam, para o educador verificar compreensão e para reforçar e disseminar saberes dos estudantes por meio da fala de seus pares)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Exercícios/atividades de reforço	X			X	X		X	X	
Momentos de descontextualização	X	X	X	X	X	X	X	X	X

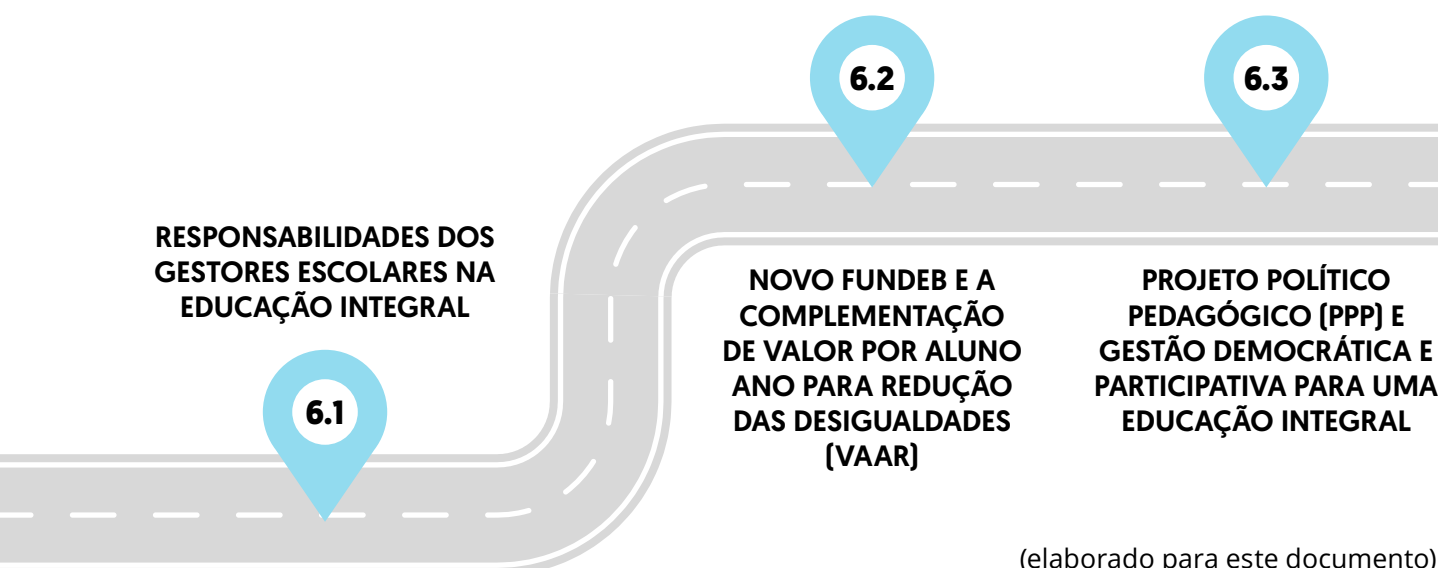
Quadro 27 ► Sugestões de Estratégias Avaliativas por Componente Curricular (elaborado para este documento)

Legenda: BC = Componente Curricular da Base Comum; PC = Componente Curricular do Projeto Caminhar; CRS = Componente Curricular de Cidadania e Responsabilidade Social; ILP = Componente Curricular de Imersão em Língua Portuguesa; IMT = Componente Curricular de Imersão em Matemática; ELP = Componente Curricular Flexível (eletiva) em Língua Portuguesa; EMT = Componente Curricular Flexível (eletiva) em Matemática; ECN = Componente Curricular Flexível (eletiva) em Ciências da Natureza; ECH = Componente Curricular Flexível (eletiva) em Ciências Humanas

6

GESTÃO DA ESCOLA INTEGRAL





Implementar uma política de Educação Integral em tempo integral nas escolas implica promover várias mudanças ligadas às quatro áreas estruturantes (pedagógica, administrativa, financeira e de recursos humanos) de uma escola, as quais variam de unidade para unidade.

A compreensão sobre essa complexidade motivou o Governo Federal a elaborar as condições para o acesso ao fomento de criação de matrículas na Educação Básica em tempo integral, por meio de uma política sistêmica, com foco em instigar os entes federativos a, de fato, estruturarem e implementarem uma concepção de Educação Integral.

Essas normas preveem a liberação de recursos mediante a apresentação, implementação, acompanhamento e avaliação de cinco tipos de projetos que se complementam e se integram, no sentido de garantir a consolidação da Educação Integral de qualidade em tempo integral nas escolas em todo o Brasil.

O Quadro 28 apresenta os cinco tipos de projetos que deverão ser apresentados pelos municípios, para cada uma de suas escolas.

Projeto	Objetivos
AMPLIAR	→ eficiência alocativa com foco na ampliação de matrículas; → ampliação e melhoria da infraestrutura escolar.
FORMAR	→ reorientação curricular para Educação Integral; → formação de educadores (Gestão e Práticas Pedagógicas).
FOMENTAR	→ disponibilizar e diversificar materiais pedagógicos; → financiar projetos inovadores nas escolas.
ENTRELAÇAR	→ organizar arranjos intersetoriais no território; → criar e sustentar projetos comunitários.
ACOMPANHAR	→ criar metodologia e indicadores de avaliação contínua; → sistema de avaliação contínua (escolas e redes).

Quadro 28 ▶ Projetos para Educação Integral em Tempo Integral / Fonte: adaptado de apresentação do MEC (2023-f)

A análise dessa orientação voltada à definição de uma política sistêmica à luz das orientações do PAIC Integral permite entender que o sucesso de sua implementação implica a definição de estratégias bem claras por parte da gestão escolar de cada unidade das redes municipais.

Vale relembrar que a Gestão Escolar consiste em oportunizar estratégias efetivas voltadas ao avanço e aprimoramento dos resultados de aprendizagem dos estudantes, por meio da constante observação, atualização e renovação dos processos de ensino e aprendizagem de uma escola ligados às seguintes áreas: pedagógica, administrativa, financeira e de recursos humanos.

No Estado do Ceará, 100% da oferta dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental são de competência de cada um de seus 184 municípios. E os dois principais cargos responsáveis pela gestão escolar das unidades de cada município são diretor escolar e coordenador pedagógico.

Independentemente da expansão de carga horária (45, 40 ou 35 horas) a ser adotada por cada um dos municípios, todas essas opções demandam uma série de ajustes, modificações e acompanhamentos a serem providenciados.

Na sequência, estão apresentadas algumas sugestões de ações estruturantes ligadas ao contexto escola em tempo integral com foco na Educação Integral, para inspirar os técnicos de secretaria e gestores escolares sobre as ações a serem providenciadas.



6.1 RESPONSABILIDADES DOS GESTORES ESCOLARES NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Dadas as mudanças previstas para a viabilização da implantação do PAIC Integral, a COPEM/SEDUC-CE preparou uma lista com sugestões de ações estratégicas voltadas a apoiar a revisão, reorganização e reestruturação dos processos educacionais de cada escola, considerando a atuação integrada e conjunta desses dois atores junto às suas quatro áreas estruturantes (pedagógica, administrativa, financeira e de recursos humanos).

Essa lista tem a finalidade de apoiar a atuação dos diretores e coordenadores, inclusive sobre como podem distribuir as responsabilidades pelas atividades, de maneira a não onerar a carga de trabalho de qualquer desses ou outros profissionais que atuam no contexto das escolas.

O Quadro 29 apresenta as sugestões por áreas, considerando os papéis e suas possíveis responsabilidades pelas estratégias necessárias à viabilização de tais transformações entre os profissionais que atuam na escola, levando em conta os projetos que compõem a política sistêmica do Governo Federal para os recursos disponíveis.

Projeto	Diretor	Coordenador pedagógico
AMPLIAR	Estimar a capacidade de ampliação de vagas de estudantes por ano/série que a escola tem condições de atender em regime de tempo integral.	Revisar e apresentar considerações sobre a estimativa da capacidade de ampliação de vagas de estudantes por ano/série que a escola tem condições de atender em regime de tempo integral.
AMPLIAR	Estimar os recursos financeiros que serão necessários para o processo de adaptação da escola para tempo e Educação Integral.	Apoiar no mapeamento e na definição dos recursos financeiros necessários à escola em tempo integral, inclusive buscando propostas pedagógicas mais úteis, essenciais e econômicas.
AMPLIAR	Providenciar a construção de infraestrutura física para Educação Integral (cozinha e refeitório para os estudantes que ficam em tempo integral).	Ajustar a distribuição da grade curricular considerando eventual necessidade de rodízio para horário de almoço (definição de horários por turmas).
AMPLIAR	Estimar a expansão do número de salas, banheiros, vestiários, área comum, biblioteca, considerando a estrutura física da escola e sua capacidade de atendimento aos estudantes.	Apoiar na estimativa da expansão necessária à educação em tempo integral considerando principalmente o contexto pedagógico.
AMPLIAR	Definir e efetuar a compra dos mobiliários e tecnologias digitais necessários às instalações dos espaços previstos para a escola em tempo integral, com base no plano definido para a referida unidade e pela Secretaria Municipal de Educação.	Apoiar na definição e indicação dos mobiliários e tecnologias digitais necessários às instalações dos espaços previstos para a escola em tempo integral, com base no plano definido para a referida unidade e pela Secretaria Municipal de Educação.



Projeto	Diretor	Coordenador pedagógico
AMPLIAR	Fazer a estimativa e a contratação dos recursos humanos necessários em cada uma das áreas para garantir a instauração da cultura de Educação Integral na escola.	Apoiar na definição do perfil das pessoas que atuarão em cada uma das áreas da escola considerando as questões pedagógicas ligadas a cada posição.
AMPLIAR	Apoiar e negociar com os professores seus contratos de trabalho já existentes considerando a ampliação de carga horária semanal a partir da nova proposta de arquitetura de grade curricular.	Definir a nova arquitetura curricular, considerando os componentes curriculares da Base Comum, Diversificados e Flexíveis da proposta de Educação Integral, principalmente quanto à distribuição dos professores e suas áreas de conhecimento.
FORMAR	Planejar e desenvolver formações dos profissionais (gestores, coordenadores, educadores, auxiliares e assistentes da secretaria escolar, equipe de limpeza e organização da escola, equipe da cozinha e refeitório, entre outros profissionais). E ofertar e/ou buscar as ofertas dessas formações na SME.	Mapear/identificar os tópicos das formações específicas para cada um dos profissionais (gestores, coordenadores, educadores, auxiliares e assistentes da secretaria escolar, equipe de limpeza e organização da escola, equipe da cozinha e refeitório, entre outros profissionais) que atuam na escola, para a proposta de Educação Integral. Planejar e desenvolver essas formações ofertando-as diretamente ou buscando ofertas dessas formações na SME.
FORMAR	Prever o planejamento e desenvolvimento das formações dos profissionais que atuam nas escolas sobre práticas antirracistas, considerando povos indígenas e africanos, entre outros.	Mapear/identificar os tópicos das formações específicas para cada um dos profissionais que atuam na escola, sobre práticas antirracistas, considerando povos indígenas e africanos, entre outros. Planejar e desenvolver essas formações ofertando-as diretamente ou buscando ofertas dessas formações na SME.
FOMENTAR	Organizar, aprovar e apoiar o desenvolvimento dos materiais a serem utilizados nas formações dos profissionais que atuam nas diversas áreas de cada escola. Considerar questões de educação racial no desenvolvimento e compra desses materiais. Considerar protocolos de realização de cadastro que conscientizem responsáveis dos estudantes pela nomeação da identificação racial no cadastro, de maneira a acionar recursos específicos ligados a políticas de equidade racial.	Planejar, acompanhar e apoiar o desenvolvimento dos materiais a serem utilizados nas formações dos profissionais que atuam nas diversas áreas de cada escola. Considerar questões de educação racial no desenvolvimento e compra desses materiais. Considerar protocolos de realização de cadastro que conscientizem responsáveis dos estudantes pela nomeação da identificação racial no cadastro, de maneira a acionar recursos específicos ligados a políticas de equidade racial.
FOMENTAR	Acompanhar os trabalhos de definição dos projetos inovadores da escola, e definir, ajustar e programar os investimentos destinados à concretização de tais projetos, considerando inclusive o acompanhamento sobre os impactos dos resultados de aprendizagem dos estudantes.	Definir com os educadores projetos inovadores que poderão ser desenvolvidos com os estudantes e o detalhamento dos recursos necessários para que isso ocorra, considerando inclusive o acompanhamento sobre os impactos dos resultados de aprendizagem dos estudantes.



Projeto	Diretor	Coordenador pedagógico
ENTRELAÇAR	Montar equipe/definir responsáveis e planejar ações de desenvolvimento e estreitamento de laços intersetoriais.	Apoiar e participar de ações voltadas ao estreitamento e fortalecimento de relações intersetoriais da escola ligadas à comunidade do entorno.
ENTRELAÇAR	Apoiar, planejar e destinar eventuais necessidades de recursos financeiros para criação e sustentação de projetos comunitários que promovam a relevância das aprendizagens dos estudantes na escola com as necessidades da comunidade.	Criar e desenvolver projetos comunitários que promovam a relevância das aprendizagens dos estudantes na escola com as necessidades da comunidade, considerando inclusive as relações intersetoriais cooperadas.
ENTRELAÇAR	Apoiar e viabilizar os recursos (financeiros, humanos e tecnológicos, entre outros) necessários à criação, organização e desenvolvimento de ações que promovam/estimulem a aproximação e participação ativa das famílias dos estudantes nas suas vidas escolares, incluindo a realização de atividades sociais entre responsáveis e deles com os estudantes, para desenvolver e fortalecer vínculos afetivos positivos e construtivos.	Criar, organizar e desenvolver ações que promovam/estimulem a aproximação e participação ativa das famílias dos estudantes nas suas vidas escolares, incluindo a realização de atividades sociais entre responsáveis e deles com os estudantes, para desenvolver e fortalecer vínculos afetivos positivos e construtivos.
ACOMPANHAR	Criar metodologia e definir indicadores que viabilizem o acompanhamento das implementações das ações ligadas à Educação Integral e de seus impactos sobre os resultados de aprendizagem dos estudantes, principalmente quanto à formação deles enquanto seres humanos plenos.	Apoiar a criação de metodologia e definição de indicadores que viabilizem o acompanhamento das implementações das ações ligadas à Educação Integral e de seus impactos sobre os resultados de aprendizagem dos estudantes, principalmente quanto à formação destes enquanto seres humanos plenos.
ACOMPANHAR	Coordenar conjuntamente com o coordenador pedagógico a aplicação de o sistema de avaliação contínua dos processos ligados à Educação Integral, para definição de planejamento e estratégias voltadas ao aprimoramento constante do impacto sobre os resultados de aprendizagem dos estudantes, principalmente quanto à formação deles enquanto seres humanos plenos.	Coordenar conjuntamente com o diretor escolar a aplicação de sistema de avaliação contínua dos processos ligados à Educação Integral, para definição de planejamento e estratégias voltadas ao aprimoramento constante do impacto sobre os resultados de aprendizagem dos estudantes, principalmente quanto à formação deles enquanto seres humanos plenos.

Quadro 29 ► Estratégias de Gestão Escolar para Educação Integral (elaborado para este documento)

6.2 NOVO FUNDEB E A COMPLEMENTAÇÃO DE VALOR ALUNO ANO RESULTADO (VAAR) PARA REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES

Uma discussão que tem se intensificado desde a publicação da Emenda Constitucional n.º 108/20220, que tornou o Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) permanente, é sobre a complementação de recursos por aluno ano para redução das desigualdades (VAAR).

Destinada às redes públicas de ensino que apresentam aprimoramento dos indicadores de atendimento e aprendizagem, o percentual do recurso do VAAR corresponde a 2,5% da receita total de recursos do FUNDEB. A distribuição dessa complementação se iniciou com um percentual de 0,75 no ano de 2023, sendo que a previsão é atingir 2,5% até 2026. Trata-se de uma complementação de recursos que só é liberada mediante a comprovação dos seguintes indicadores de melhoria (Cf. BRASIL, 2020, p. 29):

- ▶ Parâmetros técnicos de mérito e desempenho para o provimento do cargo de gestor escolar;
- ▶ Participação de pelo menos 80% dos estudantes em avaliações da Educação Básica;
- ▶ Redução de desigualdades socioeconômicas e raciais na educação, as quais serão medidas em exames de avaliação;
- ▶ Referenciais curriculares alinhados à Base Nacional Comum Curricular;
- ▶ Repasse de 10% do ICMS que cabe a cada Município, com base em indicadores de melhoria nos resultados de aprendizagem e de aumento da equidade segundo o nível socioeconômico dos estudantes.

A razão da citação deste recurso complementar neste capítulo voltado aos gestores escolares é o fato de que os indicadores ligados à sua liberação são convergentes com a concepção de Educação Integral apresentada neste documento. A análise integrada de ambas as propostas pode apoiar a definição de ações voltadas ao atingimento dos resultados almejados pelas duas propostas.

Frente a esse contexto, é importante que os diretores escolares, em parceria com os coordenadores pedagógicos, elaborem o planejamento das ações voltadas à Educação Integral, já considerando estratégias que atendam, acompanhem e confirmem tais indicadores, posto que a liberação de tais recursos prevê a necessidade de comprovação desses avanços.

Ao longo do texto deste documento foram destacadas várias sugestões e orientações sobre alguns desses indicadores, quais sejam:

- ▶ desenvolvimento de atividades voltadas a promover práticas antirracistas e conscientização/sensibilização dos estudantes e profissionais que atuam nas escolas

sobre questões étnico-raciais, incluindo a atenção e dedicação aos estudantes com defasagem de aprendizagem, com foco na equidade;

- ▶ desenvolvimento específico de conscientização e sensibilização sobre as políticas ligadas a afrodescendentes e indígenas para os profissionais que atuam na secretaria escolar, para que possam prestar esclarecimentos importantes no momento de preenchimento do cadastro de matrícula no que tange à declaração sobre a identidade étnico-racial, para um acompanhamento mais consistente e efetivo sobre o tema, principalmente no sentido de se viabilizar o cruzamento de dados sobre declaração de identidade com os resultados de aprendizagem;
- ▶ adoção dos referenciais curriculares alinhados à Base Comum (inclusive quanto ao planejamento e oferta de componentes curriculares diversificados e flexíveis) com foco na equidade;
- ▶ relevância da participação dos estudantes em avaliações diagnósticas como SPA-ECE e SAEB, de maneira a viabilizar o mapeamento dos avanços no desempenho, principalmente quanto à efetividade da concepção de Educação Integral;
- ▶ relevância de se promover avaliações as mais diversas – diagnósticas, processuais e formativas – sempre com o objetivo de aprimoramento da aprendizagem desses adolescentes.

Trata-se de adotar estratégias alinhadas com a concepção de Educação Integral e ainda de ser contemplado com recursos financeiros por atuar de forma coerente e consistente no acompanhamento dos resultados almejados para esses estudantes.

6.3 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) E GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA PARA UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL

A Lei 9.394, publicada em 20 de dezembro de 1996, sobre as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), apresenta em seus artigos 12º, 13º e 14º as orientações sobre os projetos pedagógicos de cada escola.

Especificamente sobre o seu artigo 14º, seu texto foi atualizado recentemente (Lei no. 14.644, de 2 de agosto de 2023 – Cf. BRASIL, 2023-a) e sua atual redação discorre sobre a gestão democrática do ensino público na Educação Básica, a qual deverá ser norteadas pelos seguintes princípios:

- ▶ participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- ▶ participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes.

Essa atualização prevê também a nova composição do Conselho Escolar, órgão deliberativo que passa a ser composto pelo Diretor da Escola, juntamente com representantes das comunidades escolar e local, eleitos por seus pares nas seguintes categorias:

- ▶ professores, orientadores educacionais, supervisores e administradores escolares;
- ▶ demais servidores públicos que exerçam atividades administrativas na escola;
- ▶ estudantes;
- ▶ pais ou responsáveis;
- ▶ membros da comunidade local.

Essa legislação tem como foco o fortalecimento da Educação Integral por meio do fortalecimento de Conselhos Escolares e da concretização da gestão democrática e participativa nas escolas e nas diferentes instâncias decisórias, com o objetivo de aprimorar e potencializar os resultados de aprendizagem dos estudantes e até mesmo a melhoria dos territórios onde cada escola se encontra localizada.

Trata-se de uma legislação que vai ao encontro das premissas de Educação Integral que constam deste documento, o qual foi estruturado para apoiar a consolidação de uma escola que desenvolve uma escuta ativa e reflexiva dos sujeitos que atuam, interagem e impactam nos seus processos educacionais, sempre com foco na potencialização dos resultados de seus estudantes e avanços da própria comunidade como um todo.

Ela prevê ainda que seu Fórum dos Conselhos Escolares será composto por dois representantes do órgão responsável pelo sistema de ensino e dois representantes de cada Conselho Escolar da circunscrição de atuação do Fórum dos Conselhos Escolares.

Em suma, esse documento reflete a visão do atual governo de que uma Educação Integral só pode ser viabilizada por meio da participação de todos os atores que habitam, atuam e influenciam de alguma forma o território onde se localiza uma escola.

Isso se viabiliza por meio da escuta das necessidades e ideias de diversos atores ligados a essa comunidade, como os próprios membros da escola, além dos estudantes, seus responsáveis, os membros das comunidades de seu entorno e os órgãos de governo de diferentes setores.

Por isso a necessidade de ser um documento vivo, dinâmico e constantemente revisado, atualizado e reestruturado com novas propostas, sempre considerando as necessidades dos atores envolvidos nos processos de aprendizagem. Ou seja, em sua essência, esse documento foi pensado para apoiar o desenvolvimento de uma educação que envolva e atenda às necessidades de todos os atores ligados à comunidade de entorno de cada escola.

Essas orientações recém-publicadas sinalizam para uma autonomia por parte de cada unidade escolar, bem como reforça características de uma gestão democrática, a qual se consolida por meio da participação concreta da comunidade escolar em todos os momentos dos seus processos decisórios. Isso demanda também a adoção de uma avaliação sistêmica, por meio da definição conjunta de metas de objetivos a serem buscados durante períodos de tempo específicos.

Tudo isso definido conjuntamente, entre a equipe gestora da escola e educadores, os estudantes, seus responsáveis, outros membros da comunidade e ainda representantes de órgãos públicos de outros setores, de maneira bem convergente com todas as premissas aqui apresentadas.

É uma oportunidade ímpar de se construir coletivamente um projeto de escola que de fato atenda às necessidades da comunidade do entorno, sendo que isso demanda preparo de todos os atores envolvidos. Para esse fim, o tema formação está tratado no Capítulo 7 deste documento.

Tais ocorrências demandam nova estrutura do PPP, a qual viabilize essas transformações no sentido de potencializar os objetivos de aprendizagem almejados para os estudantes de cada escola.

Em alinhamento com essa proposta, a equipe COPEM/SEDUC-CE propõe no Quadro 30 uma estrutura básica de PPP, a qual deverá ser adaptada por cada rede de ensino, conforme as necessidades e características de seus territórios.

Tópico	Descritivo
Identificação	→ do estabelecimento; → dos aspectos históricos; → das características do entorno (social, cultural, econômica, entre outras); → atores participantes do Conselho Escolar.
Visão e Missão	Missão: descritivo da razão de ser da escola. Visão: descritivo da finalidade da escola, da estratégia norteadora que ela adotará para o atingimento de seus objetivos e metas.
Organização Escolar	Organograma da escola com todas as áreas e todos os cargos, conferindo clareza à estrutura de pessoas que atuam na referida unidade escolar, incluindo eventuais cargos ocupados por voluntários.
Estrutura Organizacional	Estrutura dos processos que compõem as atividades desenvolvidas a partir das várias áreas, de maneira a viabilizar o atingimento das metas e dos objetivos previamente definidos pelos seus públicos de interesse.
Estrutura Física	Detalhamento da estrutura física e seus mobiliários, bem como a descrição das atividades desenvolvidas em cada um desses espaços.
Justificativa	Justificativa sobre a organização e as estruturas organizacionais e físicas da escola considerando as necessidades do território onde se localiza. Apresentar aqui considerações também feitas pelo Conselho Escolar sobre tais necessidades e as indicações inclusive do que falta para atender adequadamente às necessidades dos estudantes, das famílias e da comunidade, quando aplicável.
Objetivos e Metas	A serem buscados/atingidos pelas várias áreas e profissionais da escola, sempre tendo como foco central o aprimoramento e potencialização da aprendizagem dos estudantes. Isso implica na definição de objetivos gerais, institucionais e educacionais, para então serem definidas as metas de cada área.



Tópico	Descritivo
Princípios Norteadores da Educação Integral	Apresentação das premissas da Educação Básica em termos pedagógico, administrativo, financeiro e de recursos humanos.
Pressupostos Educacionais	→ papel da escola para estudantes, familiares e comunidade; → saberes cognitivos/intelectuais, físicos, culturais, sociais e afetivos; → premissas pedagógicas; → métodos; → relações entre sujeitos diversos; → pressupostos da Educação Integral.
Proposta Curricular	Apresentação da arquitetura curricular adotada pela Rede, com as orientações sobre adaptações realizadas para cada unidade escolar específica, considerando as definições do Conselho Escolar.
Plano de Ação	Detalhamento das estratégias a serem adotadas para o atingimento dos objetivos e das metas traçados considerando todas as áreas envolvidas, inclusive as ofertas de formação de todos os sujeitos envolvidos.
Implementação	Desenvolvimento de cronograma detalhado de implementação do Plano de Ação.
Avaliações	Definição e aplicação de estratégias avaliativas de todos os processos e estratégias a serem implementados, bem como para verificação dos resultados e impactos das ações adotadas sobre os resultados de aprendizagem dos estudantes, entre outros.
Considerações Finais	Eventuais considerações finais e endereçamentos.
Referências	Lista de autores especialistas nos temas apresentados em cada tópico, que embase as tomadas de decisão realizadas.

Quadro 30 ► Sugestão de Estrutura de PPP (elaborado para este documento)

7

FORMAÇÃO CONTINUADA



Independentemente da modalidade adotada pelas Secretarias Municipais de Educação (SMEs) para suas Redes de Ensino, a Formação Continuada sempre é um tema considerado como indispensável. A adoção de formações adequadas e efetivas que impactam positivamente nos resultados de aprendizagem dos estudantes segue sendo muito desafiadora.

A sociedade altamente tecnológica tem gerado cada vez mais demandas sobre diferentes propostas a serem adotadas, principalmente em termos pedagógicos e de gestão. Isso tem ocorrido porque o surgimento da internet, que conectou pessoas ao redor de todo o mundo, propiciou o aumento da velocidade das trocas de informações e saberes entre inúmeros interlocutores ao redor do mundo. Vale destacar que alguns têm trazido grandes contribuições, enquanto outros têm gerado certa desinformação e distorção sobre os fatos e construção de novos saberes.

À vista disso a relevância de se manter os profissionais que atuam nas áreas pedagógicas e de gestão da educação em dia quanto à atualização e ao surgimento desses novos saberes, para que a educação mantenha seu foco na formação de cidadãos críticos, reflexivos e propositivos em relação às práticas existentes na sociedade como um todo.

Além disso, pesquisas recentes sobre Neurociência, por exemplo, têm revelado que as ideias de vários dos autores que sempre inspiraram os profissionais da educação, como John Dewey (1859-1952), Lev Vigótski (1896-1934), Jean Piaget (1896-1980), Célestin Freinet (1896-1966), Wallon (1879-1962), Anísio Teixeira (1900-1971), Darcy Ribeiro (1922-1997) e Paulo Freire (1921-1997), entre outros, seguem válidas. Contudo, há que se ter uma atualização e sistematização mais clara e eficiente da aplicação dessas propostas.

Quanto a este documento com orientações para viabilização do PAIC-Integral, a COPEM/SEDUC-CE busca apresentar orientações sobre as principais ações estruturantes necessárias à implementação, ao fortalecimento e à disseminação da escola em tempo integral, sempre com foco no aprimoramento dos resultados de aprendizagem dos estudantes.

A revisão das orientações aqui disponibilizadas confirma a relevância de se promover formações continuadas aos profissionais que atuam nas escolas, cujas temáticas podem ser distribuídas em quatro eixos, a saber: currículo em ação; avaliação; gestão participativa/democrática; relações externas.

Frente a isso, no Quadro 31, estão sugeridos temas sobre os quais há que se providenciar formações específicas para orientar o planejamento, a implantação, o monitoramento e a avaliação de Políticas Públicas de Escola em Tempo Integral mais eficientes e fortalecidas.

Eixo	Tema da formação	Públicos de interesse
Currículo em Ação	Currículo por competências, sequências didáticas e novos componentes curriculares da Educação Integral (Diversificado/Projeto Caminhar + Flexível/Eletiva)	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores de escola • Técnicos de Secretaria
Currículo em Ação	Novos componentes curriculares da Educação Integral (Diversificado/Projeto Caminhar + Flexível/Eletiva) e avaliação processual	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores de escola • Técnicos de Secretaria
Currículo em Ação	Conscientização sobre diversidade e equidade (ex.: educação étnico-racial e práticas antirracistas; igualdade de gênero; igualdade de religiões)	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores de escola • Técnicos de Secretaria • Demais profissionais das escolas (ex.: secretarias escolares; equipe da cozinha, limpeza e manutenção, entre outros) • Membros do Conselho Escolar
Currículo em Ação	Contextualização Currículo – Comunidade – Multissetorialidade	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores de escola • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar • Famílias • Membros da Comunidade • Representantes dos Diferentes Setores
Gestão Participativa/ Democrática	Gestão Participativa e Democrática (Processos e Fluxos Comunicacionais)	• Diretores de Escolas • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar
Gestão Participativa	Fundeb, VAAT, VAAR e IDEB	• Diretores de Escolas • Coordenadores Pedagógicos • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar
Gestão Participativa	Relações multissetoriais nos âmbitos municipal, estadual e federal	• Diretores de Escolas • Coordenadores Pedagógicos • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar
Gestão Participativa	Acompanhamento, acolhimento e atendimento aos estudantes na Educação Integral	• Todos os profissionais da escola • Membros do Conselho Escolar
Avaliação	Institucional (verificação dos objetivos e metas de cada uma das áreas da escola, frente às estratégias traçadas no PPP da escola)	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Profissionais das demais áreas da escola • Diretores de escola • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar



Eixo	Tema da formação	Públicos de interesse
Avaliação	Protocolos CAEd, SPAECE e IDEB	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores de escola • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar
Avaliação	Avaliação Processual e Estratégias	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores de escola • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar
Relações Externas	Sensibilização, conscientização, envolvimento e engajamento de famílias, membros das comunidades Organização de eventos	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores de Escola • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar
Relações Externas	FAST ou <i>Dual Capacity</i> (Harvard)	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores de Escola • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar
Relações Externas	Apoio ao acompanhamento pedagógico em domicílio (para posterior formação de familiares/responsáveis)	• Educadores • Coordenadores Pedagógicos • Diretores de Escola • Técnicos de Secretaria • Membros do Conselho Escolar
Relações Externas	Ações de voluntariado na escola, organização de eventos	• Estudantes, familiares, membros da comunidade (ministrada pelos educadores e coordenadores pedagógicos da escola) • Membros do Conselho Escolar

Quadro 31 ► Sugestões de Temas de Formação para Educação Integral e Públicos de Interesse (elaborado para este documento)

Sobre as ofertas de tais formações, dada a quantidade de formações e públicos diversos, frente às necessidades de formação, cada SME deverá verificar quais os recursos humanos, financeiros e administrativos de que dispõe para ofertar tais formações de maneira a apoiar suas escolas.

Além disso, há que considerar as formações ofertadas anualmente pela equipe da COPEM/SEDUC-CE aos municípios, por meio de suas CREDEs. Para que suas necessidades sejam atendidas adequadamente, é de suma importância a definição constante de prioridades, de maneira que essas formações possam contribuir de maneira efetiva para os avanços da implementação das escolas em tempo integral sob a concepção da Educação Integral, para garantir os avanços positivos nas aprendizagens dos estudantes.

REFERÊNCIAS

AA.VV. **Curriculum Vasco para el periodo de la escolaridad obligatoria**: documento marco. Vitoria-Gasteiz/Espanha: Gobierno Vasco, 2005.

ALKIN, M. C.; CHRISTIE, C. A. An Evaluation Theory Tree. In: ALKIN, Marvin C. (Org.). **Evaluation roots**: tracing theorists' views and influences. Thousand Oaks/USA: Sage, 2004.

BRASIL (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO). **Parecer CNE/CEB n.º 02/2022**, sobre a Normas sobre Computação na Educação Básica – Complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: CNE, 2022-a.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Base Nacional Comum Curricular – Complemento de Computação**. Brasília: MEC, 2022-b.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em jornada ampliada**. Brasília: SEB/MEC, 2011.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Apresentação sobre Programa Escola em Tempo Integral**. Brasília: MEC, 2023-f. Disponível em: https://undime.org.br/uploads/documentos/phpXGmgx6_6512ec55984a7.pdf. Acesso em 30 ago. 2023.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Cartilha Escola em Tempo Integral**. Brasília: MEC, 2023-d. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/cartilha.pdf>. Acesso em: 01 set. 2023.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Lei 13.005**, de 25 de junho de 2014, que institui o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024. Brasília: MEC, 2014.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Lei 14.640**, de 31 de julho de 2023, que instituiu o Programa Escola em Tempo Integral. Brasília: MEC, 2023-c.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: MEC, 1996.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Lei 14.644**, de 02 de agosto de 2023, que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), para prever a instituição dos Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. Brasília: MEC, 2023-a.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Portaria 1.495**, de 2 de agosto de 2023, que dispõe sobre a adesão e a pactuação de metas para a ampliação de matrículas em tempo integral no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral e dá outras providências. Brasília: MEC, 2023-b.

BRASIL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Programa Escola em Tempo Integral**. Brasília: MEC, 2023-e.

BRASIL (PRESIDÊNCIA). **Lei 11.738**, de 16 de julho de 2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília: Presidência, 2008.

BRONFENBRENNER, U. Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. In: FRIEDMAN, Y.L.; WACHS, T.D. (Orgs.). **Captation and assessment of environment across the life**. Washington: American Psychological Association, 1999, p. 3 - 30.

CASEL. Site Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL). Disponível em: <https://casel.org/>. Acesso em: 30 ago. 2023.

CDE, Pesquisa Relação Escola-Família: **Estudo de Casos de Redes**. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2018. Disponível em: https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Pesquisa-Relacao-Familia-Escola_relatorio-final.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

CEARÁ (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO). **Parecer CEE 0097**, de 31 de dezembro de 2000, que trata da duração de hora-aula no turno diurno e noturno. Fortaleza: CEE, 2000.

CEARÁ (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO). **Decreto 2.222**, de 15 de maio de 2023, que define possibilidades de expansão da carga horária para a escola em tempo integral. Fortaleza: SEDUC, 2023.

CEARÁ (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO). **Decreto 35.430**, de 15 de maio de 2023. Regulamenta a Lei Complementar 297, de 19 de dezembro de 2022, sobre PAIC Integral. Fortaleza: SEDUC, 2023.

CEARÁ (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO). **Documento Curricular Referencial do Ceará**: educação infantil e fundamental / Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2019.

CEARÁ (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO). **Lei Complementar 297**, de 19 de dezembro de 2022. Dispõe sobre ampliação do Programa Aprendizagem na Idade Certa (Mais PAIC) para PAIC Integral, para universalização do ensino fundamental em tempo integral na rede pública dos municípios cearenses. Fortaleza: SEDUC, 2022.

CEARÁ (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO). **Documento Curricular Referencial do Ceará** – Educação Infantil e Ensino Fundamental. Fortaleza: SEDUC, 2018.

COSTA, A.C.; VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: FTD, 2006.

DEWEY, J. (autor). **Experiência e educação**. Trad. Anísio Teixeira. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1976.

DUAL CAPACITY. Site Dual Capacity Building Framework. Disponível em: <https://www.dualcapacity.org/>. Acesso em: 30 ago. 2023.

- DURLACK, J.A. et al. **The impact of enhancing students' social and emotional learning**: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, Vol. 82, jan-feb/2011, p. 405-432. Disponível em: <https://library.bsl.org.au/jspui/bitstream/1/3563/1/Impact%20of%20enhancing%20students'%20social%20and%20emotional%20learning.pdf>. Acesso em 30 jul. 2023.
- FAST. Families and Schools Together (FAST). Disponível em: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/projects-and-evaluation/projects/families-and-schools-together-fast>. Acesso em 30 jul. 2023.
- GARCIA, H. (autor); MIRALLES, F. (autor). **IKIGAI**: Os segredos dos japoneses para uma vida longa e feliz. Trad. E. Menezes. São Paulo: Intrínseca, 2018.
- HADJI, C. **Avaliação, regras do jogo** – das intenções aos instrumentos. Porto/Portugal: Porto, 1994.
- HALPEM, R.; FIGUEIRAS, A.C.M. Influências ambientais na saúde mental da criança. In: **Jornal de Pediatria**, abril-2004, p. 104-110. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/246139598_Influencias_ambientais_na_saude_mental_da_crianca. Acesso em 30 jul. 2023.
- HART, R. **Children's Participation**: From tokenism to citizenship. Florença/Itália: UNICEF, 1992. Disponível em https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf. Acesso em: 30 jul 2023.
- HATTIE, J. **Aprendizagem Visível para Professores**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- HERCULANO-HOUZEL, S. **O cérebro do adolescente**. Disponível em: https://lotuspsicanalise.com.br/biblioteca/Suzane_Herculano_Housel_O_Cerebro_Adolescente.pdf. Acesso em 30-08-2023.
- HERCULANO-HOUZEL, S. **O cérebro em Transformação**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.
- HERCULANO-HOUZEL, S. **Sexo, drogas, rock'n'roll... e chocolate**: o cérebro e os prazeres da vida cotidiana. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2003.
- LE BOTERF, G. **La ingeniería de las competencias**. Barcelona: Gestión, 2000.
- MELLO, L. F. Design de experiência para Aprendizagem Visível (DEAV) e Ensino Híbrido. In: **Anais do VII Seminário Internacional de Web Currículo** – redes, territórios e diversidades. PUC/SP, 2021, p. 888-895.
- MELLO, L. F. **Práticas imersivas nos processos educativos**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2023.
- MONEREO, C. (Coord.). **Internet y competencias básicas**: aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender. Barcelona: Graó, 2005.
- ONU. Site: Dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 30 ago. 2023.

- PERRENOUD, Ph. **Diez nuevas competencias para enseñar**. Barcelona: Graó, 2001.
- ROMÃO, J. E. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectiva**. São Paulo: Cortez, 2011.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 2. ed. São Paulo, Hucitec, 1997.
- SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: USP, 2012.
- WIGGINS, G. (autor); MCTIGHE, J. (autor). **Planejamento para a Compreensão: Alinhando Currículo, Avaliação e Ensino por Meio da Prática do Planejamento Reverso**. Trad. S.M.M. Rosa. Porto Alegre: Penso, 2019.
- WILIAM, D. **Embedded formative assessment**. Bloomington: Solution Tree, 2011.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Métodos para ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2020.

APÊNDICE 1

PROJETO CAMINHAR – EMENTA GERAL

COMPONENTE CURRICULAR DIVERSIFICADO	
Componente curricular	Projeto Caminhar
Carga horária total	80 h/a por ano - 40 h/a por semestre
Carga horária semanal	2 h/a
Total de aulas/ano	80 h/a (2 encontros por semana, durante o ano)
Justificativa	A sociedade tecnológica atual tem disponibilizado inúmeras informações e sugestões sobre os mais variados temas, fazendo uso de incontáveis apelos, criando muitos questionamentos, confusões e dúvidas até sobre as mais diferentes temáticas, principalmente no que se refere aos referenciais internos dos adolescentes. Em paralelo a isso, a fase da adolescência é um momento de transformação e passagem para todos, da infância para a vida adulta, sendo que nessa faixa etária há uma mudança substancial das próprias atividades do cérebro dos adolescentes. Os adolescentes estão se descobrindo e estão querendo descobrir o mundo, por isso é imprescindível que a escola os apoie e os desafie a trilharem esses caminhos de forma instigante, acolhedora e propositiva. É preciso apoiar esses estudantes para que possam identificar suas preferências sobre inúmeros temas de forma consistente e como definirem e fortalecerem suas próprias identidades de maneira respeitosa, ética e consistente.
Objetivo	Promover o desenvolvimento do eu integral dos estudantes, a partir do desenvolvimento integrado e ordenado das dimensões cognitivas, afetivas, culturais, sociais e físicas, com base nos seguintes eixos: ressignificação dos saberes da Educação Básica; identificação, desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, valores e saúde (física e mental); identificação e estreitamento de vínculos com família, amigos e profissionais da escola; possibilidades de contribuições com a comunidade de entorno, a partir de seus saberes, interesses e necessidades.
Competências do DCRC/BNCC	Conhecimento cultural e artístico: Investigar e analisar as manifestações culturais e artísticas presentes na sociedade, identificando sua influência na construção da identidade e da cidadania. Compreensão histórica: Analisar os processos históricos que moldaram a sociedade e a cidadania, reconhecendo a importância da memória e da preservação do patrimônio cultural. Argumentação: Desenvolver habilidades de argumentação, apresentando e defendendo ideias de forma coerente e fundamentada, com base em informações e conhecimentos adquiridos sobre sociedade e cidadania.



Pensamento crítico: Desenvolver uma postura crítica em relação aos diferentes aspectos da sociedade, incluindo questões políticas, econômicas e sociais, buscando compreender as relações de poder e as desigualdades presentes.

Ética e valores: Refletir sobre os valores éticos e morais que sustentam uma sociedade justa e inclusiva, discutindo dilemas éticos e a importância da responsabilidade cidadã.

Participação social: Estimular a participação ativa e responsável dos estudantes na comunidade, identificando e compreendendo as formas de participação social e os mecanismos de participação política.

Empatia e respeito: Fomentar o desenvolvimento da empatia e do respeito pelas diferenças, promovendo a compreensão e o diálogo entre os diferentes grupos sociais.

Resolução de problemas: Desenvolver habilidades de identificação e solução de problemas sociais, utilizando métodos e estratégias de análise e intervenção.

Autonomia e protagonismo: Estimular o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos estudantes, incentivando-os a exercer seus direitos e deveres como cidadãos ativos na sociedade.

Metodologia

Este percurso formativo prevê a adoção do método de resolução de problemas ou desafios, o qual tem como estrutura momentos conjuntos de identificação do problema e desafio, análise de contextos reais, pesquisa e análise de textos diversos, trocas reflexivas e debates, atividades práticas e projetos interdisciplinares. Poderão ser utilizados recursos audiovisuais assim como feitas visitas a instituições e a outros estabelecimentos para trocas com membros da comunidade de entorno.

Avaliação

As avaliações são muito importantes para fazer um diagnóstico completo de como está o desenvolvimento dos alunos no processo de aprendizagem. É a partir dessa análise que será possível identificar pontos de melhoria com os estudantes, e em qual ponto já pode ser explorado algo mais avançado.

1. Avaliação formativa, com seminários, produções de escrita ou audiovisuais, trabalhos em grupo com avaliação de desempenho individual.
2. Avaliações processuais, com apresentação de perguntas direcionadoras de reflexões aprofundadas ao longo de todo percurso formativo, apresentação de *feedback* propositivos.
3. A cada 2, 3 aulas, caso seja possível, apresente um formulário simples autoavaliativo e/ou de avaliação entre pares (se possível no formato digital), o qual possa ser respondido em no máximo 5 minutos, ao final da aula, por meio do qual o estudante responda a uma ou mais das seguintes perguntas: quais os tópicos que ficaram bem claros para você? Quais os 3-5 que “mexeram” mais com você e por quais razões? Quais os 3-5 que deixaram alguma dúvida? Quais temas gostaria de aprofundar.

Sugestões de culminância

Rodas de diálogos sobre temas diversificados, tais como: atualidade, preservação ambiental, sexualidade etc. Organização de seminários contextualizadores, conscientizadores e mobilizadores, integrados com momentos de trocas reflexivas e construções conjuntas sobre os temas em estudo, respeitando as individualidades, posicionamentos e identidades dos estudantes.

Poderá também optar por organizar encontros estruturados com as premissas de RPG ou simulações de situações reais, os quais sejam seguidos por posterior debate e reflexões finais, para conscientização dos principais tópicos desenvolvidos, eventuais descobertas e identificações concretizadas.



Referências

- BARROS FILHO, C.; CALABREZ, P. **Em busca de nós mesmos**. Cidade de Publicação: Citadel, 2017.
- BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.
- BOHM, D. **Diálogo: Comunicação e Redes de Convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.
- CEERT, UNICEF. **Equidade Racial na Educação Básica**: artigos científicos [Recurso eletrônico] / Iniciativa: Itaú Social; Realização: CEERT, UNICEF; Apoio: Instituto Unibanco, Fundação Tide Setúbal. - São Paulo, SP: ITAÚ SOCIAL ET AL, 2021. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/Artigos/completo.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.
- CORTELLA, M.S. **Educação, convivência e ética**: audácia e esperança. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.
- CORTELLA, M.S. **Pensar bem nos faz bem! Vol.1**: Reflexões sobre grandes temas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.
- CORTELLA, M.S.; FERRAZ, J.L. **A diversidade**: aprendendo a ser humano. São Paulo: 3DEA; Littera, 2020.
- CORTELLA, M.S.; SOUZA, M. **Vamos pensar também sobre valores?** São Paulo: Cortez, 2020.
- COSTA, A.C.G.; VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: FTD, 2006.
- GAARDER, J.; HELLERN, V.; NOTAKER, H. **O livro das religiões**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- MARTINS, F.; ROMÃO, L.; LINDNER, L.; REIS, T. (Orgs.). **Manual de Comunicação LGBT**: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais. ABGLT, 2009.
- MELLO, L.F. **Práticas imersivas nos processos educativos**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2023.
- PINHEIRO, B.C. S. **Como ser um educador antirracista**: para familiares e professores. São Paulo: Planeta, 2023.
- ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não Violenta**: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2021.
- ROSENBERG, M.B. **Linguagem de Paz em um Mundo de Conflitos**. São Paulo: Palas Athena, 2019.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 2 ed. São Paulo, Hucitec, 1997.
- SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: USP, 2012.
- SANTOS, N.E. et al (Org.). **Construindo uma educação antirracista**: reflexões, afetos e experiências. Curitiba: CRV, 2022. Disponível em: <https://anansi.ceert.org.br/publicacao/12>. Acesso em: 15 ago. 2023.
- SILVA, T.T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2010.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Métodos para ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2020.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PROJETO CAMINHAR 9º Ano (2023/2024)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE PERCURSO FORMATIVO	
Componente curricular diversificado	Projeto Caminhar
Ano/calendário de aplicação	9º Ano / 2023, 2024
Carga horária semanal	2 h/a
Total de aulas/ano	80 h/a (2 encontros por semana, durante o ano)
Tema central	Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Escola e na Comunidade
Competências do DCRC/BNCC	Conhecimento cultural e artístico: Investigar e analisar as manifestações culturais e artísticas presentes na sociedade, identificando sua influência na construção da identidade e da cidadania. Compreensão histórica: Analisar os processos históricos que moldaram a sociedade e a cidadania, reconhecendo a importância da memória e da preservação do patrimônio cultural. Argumentação: Desenvolver habilidades de argumentação, apresentando e defendendo ideias de forma coerente e fundamentada, com base em informações e conhecimentos adquiridos sobre sociedade e cidadania. Pensamento crítico: Desenvolver uma postura crítica em relação aos diferentes aspectos da sociedade, incluindo questões políticas, econômicas e sociais, buscando compreender as relações de poder e as desigualdades presentes. Ética e valores: Refletir sobre os valores éticos e morais que sustentam uma sociedade justa e inclusiva, discutindo dilemas éticos e a importância da responsabilidade cidadã. Participação social: Estimular a participação ativa e responsável dos estudantes na comunidade, identificando e compreendendo as formas de participação social e os mecanismos de participação política. Empatia e respeito: Fomentar o desenvolvimento da empatia e do respeito pelas diferenças, promovendo a compreensão e o diálogo entre os diferentes grupos sociais. Resolução de problemas: Desenvolver habilidades de identificação e solução de problemas sociais, utilizando métodos e estratégias de análise e intervenção. Autonomia e protagonismo: Estimular o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos estudantes, incentivando-os a exercer seus direitos e deveres como cidadãos ativos na sociedade.



Objetos de conhecimento

→ Eixo Meus Saberes

- Relevância das competências gerais e da Base Comum promovidos na Educação Básica para a vida fora da escola
- Resolução de problemas e desafios reais utilizando saberes da Educação Básica
- Identificação pessoal com cada um dos saberes escolares
- Melhoria da vida pessoal dos estudantes em função dos saberes escolares
- Comunicação e expressão das facilidades e dificuldades junto às áreas de conhecimento
- Identificação de facilidades e dificuldades de aprendizagem
- Inteligências múltiplas para melhor compreensão
- Estilos de aprendizagem cinestésica, auditiva e visual
- Identificação pessoal com novos saberes
- Melhoria da vida pessoal em função dos saberes da Educação Básica
- Repertório cultural, autoconhecimento e autocuidado a partir dos saberes da Educação Básica
- Empatia e cooperação oriundas da apropriação dos saberes da Educação Básica ao dia a dia
- Vocação e profissões, escolhas de componentes curriculares
- Saberes a serem trabalhados no Ensino Médio

→ Eixo Minha identidade, Meus Valores, Minha Saúde

- Autoconhecimento, Identidade e Alteridade: conceitos e identificação da vida real
- Ética, Moral e Valores (humanos e de convivência): conceitos, tipos de valores, identificação dos valores em si, relevância deles na vida de cada um; *bullying* e respeito à diversidade; relevância/importância de todos no mundo
- Repertório Cultural: conceito e tipos; identificação cultural enquanto gostos pessoais; ritmos de personalidade de cada um
- Etnias: características físicas de cada pessoa (cabelos, cor da pele características físicas); origens históricas; discriminação étnico-racial, de gênero, de físico; racismo e ações estratégicas antirracistas; conceito de padrões de beleza e inteligência enquanto construção externa (TV, rádio e redes sociais virtuais); estereótipos e estética construídos, influenciados e manipulados; direito de ser diferente
- Gênero: tipos biológicos x orientação sexual; orientações sobre sexualidade ativa e cuidados (prevenção de gravidez; DSTs; reconhecimento e denúncia de assédios e/ou abusos)
- Religiões: conceito; principais tipos e suas características; resgate da história de cada uma delas; influência sobre os valores e crenças de cada um
- Deficiências: tipos; limitações, capacitismo e formas de inclusão; mobilidade
- Autocuidado, Saúde Física e Mental: emoções *versus* sentimentos; impacto da alimentação sobre saúde física e emocional; impacto dos exercícios sobre saúde física e emocional; ligação entre a postura do corpo físico e a parte emocional
- Tipos de participação (para protagonismo) e tomada de decisão
- Empatia e cooperação
- Meus talentos, minhas paixões, eu no mundo

→ Eixo Minhas Relações

- Família: conceito e tipos; identificação da própria família; tamanho da família
- Origem e tradições/cultura da família
- Ocupação de cada membro da família; relação com cada membro da família; saúde e personalidade de cada membro da família; ausentes/falecidos da família; passatempos da família; momentos de encontro da família; comunicação na família; alimentação na família
- Amigos e colegas: conceito, importância, tipos, valores e expectativas de vida compartilhados; importância de ambos em nossas vidas
- Confiança e compartilhamento de sentimento, eventos, impressões, confidências, qualidade das relações;
- Características similares e convergentes com os amigos
- Os outros enquanto espelho do que gosto ou não gosto em mim
- Atores Escola (Professores/Coordenadores/Diretores/Outros membros da Escola): porta para relações no mundo
- Diferentes papéis no mundo, conforme contexto
- Profissionais com quem me relaciono na escola
- O que gosto e não gosto nessas pessoas; qualidade das relações; comportamentos com que me identifico; comportamentos que não gosto
- O que espero e o que posso esperar desses profissionais
- O que quero e preciso
- Desenvolvimento de Redes de Relacionamento Positivas e Propositivas (Amigos, Família, Comunidade, Órgãos Públicos)
- Apoios emocionais e afetivos
- Repertório cultural influenciado e reforçado por cada uma dessas relações
- Comunicação com esses diferentes atores
- Autoconhecimento e autocuidado, considerando as influências e impactos de cada uma dessas relações sobre a vida do adolescente
- Empatia e cooperação, a partir de relações sadias e propositivas
- Formação de parcerias

→ Eixo Minhas Contribuições

- Base Comum – características econômicas, sociais e culturais do entorno: maiores riquezas, grandes problemas, maiores desafios, grandes desigualdades, fontes de renda, de cultura, de oportunidades
- Fatores geradores desses contextos
- Impacto desses contextos sobre a vida dos adolescentes
- Possibilidades de contribuições e mudanças
- Repertório cultural sobre a localidade e sua influência na formação do adolescente
- Profissões de destaque na comunidade e razões desse contexto
- Análise de desafios, desenvolvimento de soluções e identificação de oportunidades
- A importância de cada um para a comunidade
- Aspectos do mundo na comunidade de entorno
- Aspectos da comunidade de entorno no mundo
- Inovações e tecnologias a serviço da comunidade
- Temas de interesse para o estudante
- Oportunidades de atuação de destaque do estudante



• Empatia e cooperação para geração de laços, compromissos e vocações dos estudantes junto à comunidade • Possibilidades de contribuições e mudanças • Projetos para e com a comunidade • Resolução de problemas e desafios no mundo • Profissões e áreas de conhecimento • Profissões de destaque na comunidade e razões desse contexto • Comunicação • Empreendedorismo
Recursos necessários A definir, conforme recursos disponíveis no contexto de cada escola
Avaliações ▶ Avaliação Somativa: atividades em grupo ao final de cada semestre ▶ Avaliação Formativa/Processual: definir estratégias junto a cada atividade ligada à sequência didática, conforme apresentado no Documento Orientador

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS DURANTE A AULA
Tema Central do 1º Semestre Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Escola → 1ª Aula – Meu Caminhar Apresentação da proposta do Componente Curricular Diversificado Projeto Caminhar e do seu percurso formativo previsto para o 1º semestre. Saberes prévios, sensibilização, aprofundamento e reflexões sobre valores humanos e de convivência e sua relevância para a vida no dia a dia de todos. Apresentação e validação da rubrica avaliativa (processual). Tópicos: Projeto Caminhar Resumido; Propósito de Vida; Saberes; Identidade; Valores; Saúde; Relações; Contribuições. → 2ª Aula – Meu Caminhar Realização de dinâmica simples sobre o que eles sabem e pensam sobre os saberes a serem desenvolvidos com base nos quatro eixos que estruturam o Projeto Caminhar. Apresentação das duas atividades a serem elaboradas para o 1º Semestre: • Mapa Meu Caminhar (Individual); • Pesquisa Científica sobre identidade pessoal e conflitos por questões étnico-raciais e/ou de gênero, para propor atividades de mediação, conscientização e sensibilização na escola.



→ 3ª, 4ª, 5ª e 6ª Aulas – Oficina sobre Pesquisa Científica e Educação Digital

Realizar oficina sobre como fazer uma pesquisa científica na internet, considerando também alguns saberes de educação digital: identificação do problema, definição de hipóteses; escolha de palavras-chaves de busca e das plataformas de busca; verificação de idoneidade de sites e fontes/referências (cuidados contra a desinformação); verificação das licenças de uso dos artigos localizados; seleção, catalogação e resumo das informações coletadas; armazenamento seguro das informações, curadoria digital; segurança de dados pessoais.

→ 7ª e 8ª Aulas – Meus Saberes

Aproximações de vários dos saberes desenvolvidos na escola com a aplicação no dia a dia. Resgatar ações que desenvolvem com amigos no tempo livre, em casa com a família, na comunidade, em vários contextos da escola.

Tópicos: aplicação prática e contextualizada dos componentes curriculares da Base (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas).

→ 9ª, 10ª, 11ª e 12ª Aulas – Meus Valores

Reflexão e vivências sobre valores humanos e de convivência. Resgate de saberes prévios, vivências para sensibilização, possibilidade de atividade de RPG.

Tópicos: valores humanos e de convivência, com muito destaque para tolerância, respeito e solidariedade.

→ 13ª, 14ª, 15ª, 16ª, 17ª e 18ª Aulas – Minha Etnia

Identificação dos tipos de etnia, suas origens, suas culturas (vestimentas; corpo físico; acessórios; cabelos; música; dança literatura) e reflexões sobre pontos de aproximação entre as diferentes etnias e os pontos diferentes.

Resgate histórico para desenvolver dinâmicas de conscientização e sensibilização.

Reflexão sobre discriminação nas redes sociais e influência das mídias em geral sobre questões estéticas.

Práticas antirracistas, vivências e RPG (destacar as riquezas de cada um).

Refletir a partir de contextos com amigos no tempo livre, em casa com a família, na comunidade, em várias situações na escola.

Tópicos: identidade étnico-racial, oportunidades para todos.

→ 19ª, 20ª, 21ª e 22ª Aulas – Minha Identidade de Gênero

Reflexões e dinâmica com foco no respeito às opções de cada pessoa, conceitos, características físicas e emocionais, desafios, discriminação.

Refletir a partir de contextos com amigos no tempo livre, em casa com a família, na comunidade, em várias situações na escola.

Tópicos ligados à identidade de gênero.

Conceitos, conscientização e práticas não discriminatórias.

Debater questões de oportunidades para todos.



→ **23ª, 24ª, 25ª, 26ª, 27ª e 28ª Aulas – Minha Identidade Religiosa**

Pesquisa e reflexão sobre as principais religiões no Brasil e no mundo, bem como promover diálogo e reflexões sobre as religiões de cada um, considerando influências da família e da comunidade do entorno.

Promover reflexão sobre pontos convergentes, considerando tolerância, diálogo, respeito e solidariedade.

→ **29ª, 30ª, 31ª, 32ª, 33ª e 34ª Aulas – Nosso Caminhar, Nossos Talentos, Nossas Paixões**

Momento de apurar quais as principais etnias, religiões e questões de gênero na escola, identificar eventuais conflitos existentes e propor endereçamentos, a fim de sugerir soluções para um ambiente escolar com melhor convivência para a diversidade.

Desenvolvimento de trabalho em grupo para que os estudantes organizem todas as informações e todos os conhecimentos desenvolvidos durante os encontros, para montar um mapa sobre as possíveis identidades dos estudantes da escola onde atuam, verificar eventuais conflitos sobre os temas trabalhados e apresentar soluções voltadas à conscientização.

→ **35ª e 36ª Aulas – Nossos Saberes e Nossas Identidades**

Fazer momentos de descontextualização e revisão de todos os objetos de conhecimento trabalhados até o momento, com todos os adolescentes, estabelecendo ligação dos saberes desenvolvidos e como são ressignificados no dia a dia deles, para que tenham consciência da relevância dos saberes da escola em suas vidas.

→ **37ª e 38ª Aulas – Apresentação Nosso Caminhar**

Apresentação e trocas sobre os saberes desenvolvidos, identidades descobertas reforçadas, valores revisados e como esses saberes vão acompanhá-los na vida.

Cada estudante deverá realizar também os registros no seu Mapa Meu Caminhar.

→ **39ª e 40ª Aulas – Avaliação (1º Semestre)**

Autoavaliação e avaliação entre pares sobre o desempenho durante esse primeiro semestre.

Tema Central do 2º Semestre

Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Comunidade

→ **41ª e 42ª Aulas – Nosso Caminhar**

Apresentação do percurso formativo do Projeto Caminhar previsto para o 2º semestre.

Resgatar os saberes prévios e a sensibilização sobre as identidades visitadas no semestre anterior.

Promover novas dinâmicas que lhes permitam fazer a conexão do uso desses saberes com o dia a dia deles na comunidade e em família.

Reforçar o Mapa Meu Caminhar (individual) e explicar a atividade final em grupo a ser apresentada no final do semestre.

→ **43ª, 44ª, 45ª e 46ª Aulas – Nosso Caminhar e Nossos Valores**

Resgatar os saberes prévios, a sensibilização, o aprofundamento e as reflexões sobre os principais valores humanos e de convivência, visitados no semestre anterior, juntamente com os elementos sobre identidade.

Promover conhecimento sobre comunicação não violenta. Promover novas dinâmicas que lhes permitam fazer a conexão do uso desses saberes com o dia a dia deles na comunidade e em família.



→ 47ª, 48ª, 49ª, 50ª, 51ª e 52ª Aulas – Nossa Saúde (Física e Mental)

Reflexões sobre alimentação influenciada pela comunidade do entorno, pela família, pela etnia, pela religião. Como os saberes da escola (componente curricular da Base Comum) auxiliam a ter uma alimentação melhor, considerando a localidade.

Que tipos de exercícios físicos e até de meditação são importantes de serem feitos para uma saúde física e mental de qualidade.

Como o entorno e as questões socioeconômicas influenciam também.

Como a alimentação reflete sua identidade étnico-racial e cultural.

Como aprimorar a qualidade dessa alimentação.

→ 53ª, 54ª, 55ª e 56ª Aulas – Meus Saberes e Nossas Relações

Mapear as atividades das pessoas da família, dos amigos, da comunidade (dos vizinhos), para compreenderem como vivem, como se relacionam, o que estudaram, como se divertem. Buscar desafios da comunidade que mais impactam a vida dessas pessoas e como as relações com essas pessoas impactam as vidas desses estudantes.

Como e porque esses vínculos são importantes, como identificar e fortalecer vínculos em relações positivas.

O que gostariam de ter em termos de orientações e centros de convivência para melhorar a saúde física e mental na comunidade do entorno.

→ 57ª, 58ª, 59ª, 60ª, 61ª e 62ª Aulas – Minha Identidade Cultural

Mapeamento e reflexão sobre as identidades culturais dos jovens e as influências de sua etnia, religião, localidade, opção de gênero, família.

Mapear as danças, músicas, artes e entretenimento da região.

O que gostariam de ter disponível na comunidade em termos culturais.

→ 63ª, 64ª, 65ª, 66ª, 67ª e 68ª Aulas – Minha Comunidade

Coletar dados e refletir sobre as várias informações acerca de eventuais desafios da comunidade do entorno onde moram, do município ou da própria região.

Refletir sobre a estrutura socioeconômica da localidade onde vivem, sobre as profissões dos familiares próximos e mais distantes, sobre as atividades econômicas e socioculturais locais, bem como promover dinâmicas de aproximação sobre os saberes que cada um desses setores demanda.

Desenvolver pesquisa sobre como esses problemas e/ou desafios identificados na localidade têm sido endereçados em outras localidades do país ou mesmo em outros países. Refletir sobre como essas soluções poderiam ser adaptadas para serem utilizadas localmente ou como pode apoiar no desenvolvimento de novas soluções que apoiem a comunidade.

Refletir sobre a viabilidade de realização de entrevistas com pessoas da escola e membros da comunidade, além dos membros da família, para identificarem inclusive como as relações influenciam as próprias profissões.

→ 69ª e 70ª Aulas – Nosso Caminhar e Meus Saberes: Momento de Descontextualização

Revisar todos os saberes trabalhados e dados apurados. Verificar se falta alguma informação e organizar todas essas informações e dados. Refletir sobre como a melhor compreensão dos saberes da escola podem apoiar na melhoria da qualidade de vida da comunidade de entorno.



→ **71ª, 72ª, 73ª e 74ª Aulas – Nosso Caminhar, Nossos Talentos, Nossas Paixões, Nossos Compromissos, Nossas Vocações**

Desenvolvimento da proposta final com foco na contribuição para melhoria da qualidade de vida da comunidade do entorno, considerando todo o processo desenvolvido. Destacar os temas das interfaces entre os eixos do Projeto Caminhar.

→ **75ª, 76ª, 77ª e 78ª Aulas – Apresentação Nosso Caminhar**

Apresentação das propostas finais para os colegas e para os demais atores da escola e da comunidade de entorno.

Apresentação e trocas sobre os saberes desenvolvidos e as propostas de aprimoramento da qualidade de vida, com possibilidade de articulação para o seu desenvolvimento e sua implantação.

Compartilhamento com a comunidade.

Cada estudante deverá realizar também os registros no seu Mapa Meu Caminhar.

→ **79ª e 80ª Aulas – Avaliação**

Autoavaliação/avaliação entre pares sobre o desempenho durante esse segundo semestre.

Referências

BARROS FILHO, C.; CALABREZ, P. **Em busca de nós mesmos**. Cidade de Publicação: Citadel, 2017.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

BOHM, D. **Diálogo: Comunicação e Redes de Convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

CEERT, UNICEF. **Equidade Racial na Educação Básica**: artigos científicos [Recurso eletrônico] / Iniciativa: Itaú Social; Realização: CEERT, UNICEF; Apoio: Instituto Unibanco, Fundação Tide Setúbal. - São Paulo, SP: ITAÚ SOCIAL ET AL, 2021. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/Artigos/completo.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

CORTELLA, M.S. **Educação, convivência e ética: audácia e esperança**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

CORTELLA, M.S. **Pensar bem nos faz bem! Vol.1: Reflexões sobre grandes temas**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

CORTELLA, M.S.; FERRAZ, J.L. **A diversidade: aprendendo a ser humano**. São Paulo: 3DEA; Littera, 2020.

CORTELLA, M.S.; SOUZA, M. **Vamos pensar também sobre valores?** São Paulo: Cortez, 2020.

COSTA, A.C.G.; VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: FTD, 2006.

GAARDER, J.; HELLERN, V.; NOTAKER, H. **O livro das religiões**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

MARTINS, F.; ROMÃO, L.; LINDNER, L.; REIS, T. (Orgs.). **Manual de Comunicação LGBT: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais**. ABGLT, 2009.

MELLO, L.F. **Práticas imersivas nos processos educativos**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2023.

PINHEIRO, B.C. S. **Como ser um educador antirracista: para familiares e professores**. São Paulo: Planeta, 2023.

ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não Violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. São Paulo: Ágora, 2021.

ROSENBERG, M.B. **Linguagem de Paz em um Mundo de Conflitos**. São Paulo: Palas Athena, 2019.



SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 2 ed. São Paulo, Hucitec, 1997.

SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: USP, 2012.

SANTOS, N.E. et al (Org.). **Construindo uma educação antirracista: reflexões, afetos e experiências**. Curitiba: CRV, 2022. Disponível em: <https://anansi.ceert.org.br/publicacao/12>. Acesso em: 15 ago. 2023.

SILVA, T.T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2010.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Métodos para ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2020.

Observações gerais (pontos de atenção prévios)

Observações gerais (pontos a serem ajustados após aplicação)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PROJETO CAMINHAR 8º Ano (2023/2024)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE PERCURSO FORMATIVO	
Componente curricular diversificado	Projeto Caminhar
Ano/calendário de aplicação	8º Ano/2024
Carga horária semanal	2 h/a
Total de aulas/ano	80 h/a (2 encontros por semana, durante o ano)
Tema central	Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade na Escola por Meio da Assembleia Escolar Participativa
Competências do DCRC/BNCC	Conhecimento cultural e artístico: Investigar e analisar as manifestações culturais e artísticas presentes na sociedade, identificando sua influência na construção da identidade e da cidadania. Compreensão histórica: Analisar os processos históricos que moldaram a sociedade e a cidadania, reconhecendo a importância da memória e da preservação do patrimônio cultural. Argumentação: Desenvolver habilidades de argumentação, apresentando e defendendo ideias de forma coerente e fundamentada, com base em informações e conhecimentos adquiridos sobre sociedade e cidadania. Pensamento crítico: Desenvolver uma postura crítica em relação aos diferentes aspectos da sociedade, incluindo questões políticas, econômicas e sociais, buscando compreender as relações de poder e as desigualdades presentes. Ética e valores: Refletir sobre os valores éticos e morais que sustentam uma sociedade justa e inclusiva, discutindo dilemas éticos e a importância da responsabilidade cidadã. Participação social: Estimular a participação ativa e responsável dos estudantes na comunidade, identificando e compreendendo as formas de participação social e os mecanismos de participação política. Empatia e respeito: Fomentar o desenvolvimento da empatia e do respeito pelas diferenças, promovendo a compreensão e o diálogo entre os diferentes grupos sociais. Resolução de problemas: Desenvolver habilidades de identificação e solução de problemas sociais, utilizando métodos e estratégias de análise e intervenção. Autonomia e protagonismo: Estimular o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos estudantes, incentivando-os a exercer seus direitos e deveres como cidadãos ativos na sociedade.



Objetos de conhecimento

→ Eixo Meus Saberes

- Relevância das competências gerais e da Base Comum promovidos na Educação Básica para a vida fora da escola
- Resolução de problemas e desafios reais utilizando saberes da Educação Básica
- Identificação pessoal com cada um dos saberes escolares
- Melhoria da vida pessoal dos estudantes em função dos saberes escolares
- Comunicação e expressão das facilidades e dificuldades junto às áreas de conhecimento
- Identificação de facilidades e dificuldades de aprendizagem
- Inteligências múltiplas para melhor compreensão
- Estilos de aprendizagem cinestésica, auditiva e visual
- Identificação pessoal com novos saberes
- Melhoria da vida pessoal em função dos saberes da Educação Básica
- Repertório cultural, autoconhecimento e autocuidado a partir dos saberes da Educação Básica
- Empatia e cooperação oriundas da apropriação dos saberes da Educação Básica ao dia a dia
- Vocação e profissões, escolhas de componentes curriculares
- Saberes a serem trabalhados no Ensino Médio

→ Eixo Minha identidade, Meus Valores, Minha Saúde

- Autoconhecimento, Identidade e Alteridade: conceitos e identificação da vida real
- Ética, Moral e Valores (humanos e de convivência): conceitos, tipos de valores, identificação dos valores em si, relevância deles na vida de cada um; *bullying* e respeito à diversidade; relevância/importância de todos no mundo
- Repertório Cultural: conceito e tipos; identificação cultural enquanto gostos pessoais; ritmos de personalidade de cada um
- Etnias: características físicas de cada pessoa (cabelos, cor da pele características físicas); origens históricas; discriminação étnico-racial, de gênero, de físico; racismo e ações estratégicas antirracistas; conceito de padrões de beleza e inteligência enquanto construção externa (TV, rádio e redes sociais virtuais); estereótipos e estética construídos, influenciados e manipulados; direito de ser diferente
- Gênero: tipos biológicos x orientação sexual; orientações sobre sexualidade ativa e cuidados (prevenção de gravidez; DSTs; reconhecimento e denúncia de assédios e/ou abusos)
- Religiões: conceito; principais tipos e suas características; resgate da história de cada uma delas; influência sobre os valores e as crenças de cada um
- Deficiências: tipos; limitações, capacitismo e formas de inclusão; mobilidade
- Autocuidado, Saúde Física e Mental: emoções *versus* sentimentos; impacto da alimentação sobre saúde física e emocional; impacto dos exercícios sobre saúde física e emocional; ligação entre a postura do corpo físico e a parte emocional
- Tipos de participação (para protagonismo) e tomada de decisão
- Empatia e cooperação
- Meus talentos, minhas paixões, eu no mundo



→ **Eixo Minhas Relações**

- Família: conceito e tipos; identificação da própria família; tamanho da família
- Origem e tradições/cultura da família
- Ocupação de cada membro da família; relação com cada membro da família; saúde e personalidade de cada membro da família; ausentes/falecidos da família; passatempos da família; momentos de encontro da família; comunicação na família; alimentação na família
- Amigos e colegas: conceito, importância, tipos, valores e expectativas de vida compartilhados; importância de ambos em nossas vidas
- Confiança e compartilhamento de sentimento, eventos, impressões, confidências, qualidade das relações
- Características similares e convergentes com os amigos
- Os outros enquanto espelho do que gosto ou não gosto em mim
- Atores Escola (Professores/Coordenadores/Diretores/Outros membros da Escola): porta para relações no mundo
- Diferentes papéis no mundo, conforme contexto
- Profissionais com quem me relaciono na escola
- O que gosto e não gosto nessas pessoas; qualidade das relações; comportamentos com que me identifico; comportamentos que não gosto
- O que espero e o que posso esperar desses profissionais
- O que quero e preciso
- Desenvolvimento de Redes de Relacionamento Positivas e Propositivas (Amigos, Família, Comunidade, Órgãos Públicos)
- Apoios emocionais e afetivos
- Repertório cultural influenciado e reforçado por uma dessas relações
- Comunicação com esses diferentes atores
- Autoconhecimento e autocuidado, considerando as influências e impactos de cada uma dessas relações sobre a vida do adolescente
- Empatia e cooperação a partir de relações sadias e propositivas
- Formação de parcerias

→ **Eixo Minhas Contribuições**

- Base Comum – características econômicas, sociais e culturais do entorno: maiores riquezas, grandes problemas, maiores desafios, grandes desigualdades, fontes de renda, de cultura, de oportunidades
- Fatores geradores desses contextos
- Impacto desses contextos sobre a vida dos adolescentes
- Possibilidades de contribuições e mudanças
- Repertório cultural sobre a localidade e sua influência na formação do adolescente
- Profissões de destaque na comunidade e razões desse contexto
- Análise de desafios, desenvolvimento de soluções e identificação de oportunidades
- A importância de cada um para a comunidade
- Aspectos do mundo na comunidade de entorno
- Aspectos da comunidade de entorno no mundo
- Inovações e tecnologias a serviço da comunidade
- Temas de interesse para o estudante
- Oportunidades de atuação de destaque do estudante
- Empatia e cooperação para geração de laços, compromissos e vocações dos estudantes junto à comunidade
- Possibilidades de contribuições e mudanças
- Projetos para e com a comunidade
- Resolução de problemas e desafios no mundo
- Profissões e áreas de conhecimento



• Profissões de destaque na comunidade e razões desse contexto • Comunicação • Empreendedorismo
Recursos necessários A definir, conforme recursos disponíveis no contexto de cada escola
Avaliações ▶ Avaliação Somativa: atividades em grupo ao final de cada semestre ▶ Avaliação Formativa/Processual: definir estratégias junto a cada atividade ligada à sequência didática, conforme apresentado no Documento Orientador

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS DURANTE A AULA

Tema Central do 1º Semestre

Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Escola

→ 1ª Aula – Meu Caminhar

Apresentação da proposta do Componente Curricular Diversificado do Projeto Caminhar e do seu percurso formativo previsto para o 1º semestre.

Saberes prévios, sensibilização, aprofundamento e reflexões sobre valores humanos e de convivência, e sua relevância para a vida no dia a dia de todos.

Apresentação e validação da rubrica avaliativa (processual).

Tópicos: Projeto Caminhar Resumido; Propósito de Vida; Saberes; Identidade; Valores; Saúde; Relações; Contribuições.

→ 2ª Aula – Meu Caminhar

Realização de dinâmica simples sobre o que eles sabem e pensam sobre os saberes a serem desenvolvidos com base nos quatro eixos que estruturam o Projeto Caminhar.

Apresentação das duas atividades a serem elaboradas para o 1º Semestre:

- Mapa Meu Caminhar (Individual);

- Pesquisa Científica sobre identidade pessoal e conflitos por questões étnico raciais, de gênero e/ou raça, para propor atividades de mediação, conscientização, sensibilização na escola.

→ 3ª, 4ª, 5ª e 6ª Aulas – Oficina sobre Pesquisa Científica e Educação Digital

Realizar oficina sobre como fazer uma pesquisa científica junto à internet, considerando também alguns saberes de educação digital: identificação do problema, definição de hipóteses; escolha de palavras-chaves de busca e das plataformas de busca; verificação de idoneidade de sites e fontes/referências (cuidados contra a desinformação); verificação das licenças de uso dos artigos localizados; seleção, catalogação e resumo das informações coletadas; armazenamento seguro das informações, curadoria digital; segurança de dados pessoais.



→ 7ª e 8ª Aulas – Meus Saberes

Aproximações de vários dos saberes desenvolvidos na escola com a aplicação deles no dia a dia da vida deles. Resgatar ações que desenvolvem com amigos no tempo livre, em casa com a família, na comunidade, em vários contextos da escola.

Tópicos: aplicação prática e contextualizada dos componentes curriculares da base (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas).

→ 9ª, 10ª, 11ª e 12ª Aulas – Meus Valores

Reflexão e vivências sobre valores humanos e de convivência. Resgate de saberes prévios, vivências para sensibilização, possibilidade de atividade de RPG.

Tópicos: valores humanos e de convivência, com muito destaque para tolerância, respeito e solidariedade.

→ 13ª, 14ª, 15ª, 16ª, 16ª e 18ª Aulas – Minha Etnia

Identificação dos tipos de etnia, suas origens, suas culturas (vestimentas; corpo físico; acessórios; cabelos; música; dança; literatura) e reflexões sobre pontos de aproximação entre as diferentes etnias e os pontos diferentes.

Resgate histórico para desenvolver dinâmicas de conscientização e sensibilização.

Reflexão sobre discriminação nas redes sociais e influência das mídias em geral sobre questões estéticas.

Práticas antirracistas, vivências e RPG. Destacar as riquezas de cada um.

Refletir a partir de contextos com amigos no tempo livre, em casa com a família, na comunidade, em várias situações na escola.

Tópicos: identidade étnico-racial, oportunidades.

→ 19ª, 20ª, 21ª e 22ª Aulas – Minha Identidade de Gênero

Reflexões e dinâmica com foco no respeito às opções de cada pessoa, conceitos, características físicas e emocionais, desafios, discriminação.

Discutir cuidados e doenças sexualmente transmissíveis.

Tópicos ligados a identidade de gênero e oportunidades para todos.

Conceitos, conscientização e práticas não discriminatórios.

→ 23ª, 24ª, 25ª, 26ª Aulas – Minha Identidade Religiosa

Pesquisa e reflexão sobre as principais religiões no Brasil e no mundo, bem como promover o diálogo e as reflexões sobre as religiões de cada um, considerando influências da família e da comunidade do entorno.

Promover reflexão sobre pontos convergentes considerando tolerância, diálogo, respeito e solidariedade.

→ 27ª, 28ª, 29ª e 30ª Aulas – Minha Identidade Cultural

Mapeamento e reflexão sobre as identidades culturais dos jovens e as influências de sua etnia, religião, localidade, opção de gênero, família.

Mapear danças, músicas, artes e entretenimento da região, suas formas de expressão.

→ **31ª, 32ª, 33ª e 34ª Aulas – Nosso Caminhar, Nossos Talentos, Nossas Paixões**

Momento de apurar quais as principais etnias, religião e questões de gênero na escola, por idade e anos, identificar eventuais conflitos existentes e sugerir endereçamentos para propor soluções para um ambiente escolar com melhor convivência para a diversidade.

Desenvolvimento de trabalho em grupo para que os estudantes organizem todas as informações e os conhecimentos desenvolvidos durante os encontros, para montar um mapa sobre as possíveis identidades dos estudantes da escola onde atuam, verificar eventuais conflitos sobre os temas trabalhados e apresentar soluções voltadas à conscientização.

→ **35ª e 36ª Aulas – Nossos Saberes e Nossas Identidades**

Fazer momentos de descontextualização e revisão de todos os objetos de conhecimento trabalhados até o momento, com todos os adolescentes, estabelecendo ligação dos saberes desenvolvidos e como são ressignificados no dia a dia deles, para que tenham consciência da relevância dos saberes da escola em suas vidas.

→ **37ª e 38ª Aulas – Apresentação Nosso Caminhar**

Apresentação e trocas sobre os saberes desenvolvidos, identidades descobertas reforçadas, valores revisados e como esses saberes vão acompanhá-los na vida.

Cada estudante deverá realizar também os registros no seu Mapa Meu Caminhar.

→ **39ª e 40ª Aulas – Avaliação (1º Semestre)**

Autoavaliação e avaliação entre pares sobre o desempenho durante esse primeiro semestre.

Tema do 2º Semestre

Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade na Escola por Meio da Assembleia Escolar Participativa

→ **41ª e 42ª Aulas – Nosso Caminhar**

Apresentação do percurso formativo do Projeto Caminhar previsto para o 2º semestre. Resgatar os saberes prévios e fazer sensibilização sobre as identidades visitadas no semestre anterior.

Promover novas dinâmicas que lhes permitam fazer a conexão do uso desses saberes com o dia a dia deles na comunidade e em família.

Reforçar o Mapa Meu Caminhar (individual) e explicar a atividade final em grupo a ser apresentada no final do semestre.

→ **43ª, 44ª, 45ª e 46ª Aulas – Nosso Caminhar e Nossos Valores**

Resgatar os saberes prévios, sensibilização, aprofundamento e reflexões sobre os principais valores humanos e de convivência, visitados no semestre anterior, juntamente com os elementos sobre identidade.

Promover conhecimento sobre comunicação não violenta. Promover novas dinâmicas que lhes permitam fazer a conexão do uso desses saberes com o dia a dia deles na comunidade e em família.



→ **47ª, 48ª, 49ª, 50ª, 51ª e 52ª Aulas – Nossa Saúde (Física e Mental)**

Reflexões sobre alimentação influenciada pela comunidade do entorno, pela família, pela etnia, pela religião. Como os saberes da escola (componente curricular da Base Comum) auxiliam a ter uma alimentação melhor, considerando a localidade.

Que tipos de exercícios físicos e até de meditação são importantes de serem feitos para uma saúde física e mental de qualidade.

Como o entorno e as questões socioeconômicas influenciam também.

Como a alimentação reflete sua identidade étnico-racial e cultural.

Como aprimorar a qualidade dessa alimentação.

→ **53ª, 54ª, 55ª, 56ª, 57ª e 58ª Aulas – Visão Sistêmica e Seus Processos**

Promover o conhecimento dos estudantes sobre o que são processos e visão sistêmica, o que é gestão de processos e como se dá o encadeamento das atividades considerando o impacto dos resultados de uma sobre a outra estratégia, para que se possa atingir objetivos traçados, para diferentes contextos.

Apresentar as estruturas do Projeto Político-Pedagógico Participativo de uma escola para utilizar como tema norteador as etapas do Projeto Político-Pedagógico da escola, para que eles tenham melhor compreensão sobre os impactos sistêmicos de cada tomada de decisões.

Focar inicialmente em pesquisas e reflexões sobre as bases conceituais e exemplos práticos variados ligados a esses saberes, bem como com o mapeamento das características internas da escola à luz do PPP existente, para exemplificar como tais ações podem ser identificadas na prática do dia a dia deles.

→ **59ª, 60ª, 61ª e 62ª Aulas – Oficina sobre Pesquisa de Campo, Entrevistas, Elaboração de Perguntas Objetivas e Discursivas**

Elaborar oficina para desenvolver conhecimentos nos estudantes sobre como desenvolver uma pesquisa de campo que considere apuração de informações junto a membros da comunidade, bem como sobre como analisar e classificar as informações para realizar a tabulação dos dados apurados.

→ **63ª e 64ª Aulas – Nosso Caminhar e Nossa Comunidade: Momento de Descontextualização**

Revisar todos os saberes trabalhados e dados apurados. Verificar se falta alguma informação e organizar todas essas informações e todos esses dados. Refletir sobre como a melhor compreensão dos saberes da escola podem apoiar na melhoria da qualidade de vida da comunidade do entorno.

→ **65ª, 66ª, 67ª, 68ª, 69ª e 70ª Aulas – Visão Sistêmica, Processos e Atendimento de Necessidades**

Revisar as estruturas do Projeto Político-Pedagógico Participativo de uma escola, considerando as atividades da etapa anterior.

Trabalhar as informações previstas para o referido documento, solicitando que aprofundem as reflexões sobre as pesquisas conceituais e que foquem no planejamento e desenvolvimento de uma pesquisa de campo junto às suas famílias e membros da comunidade, sobre as necessidades do entorno da escola, para que se conscientizem sobre os contextos, correlações e tomadas de decisões.

Solicitar que categorizem e compilem os dados apurados, sempre considerando todos os diferentes aspectos de identidade trabalhados no 1º Semestre.

Preparar uma proposta de PPP para a escola, considerando a diversidade da comunidade do entorno e suas necessidades.



→ **71ª, 72ª, 73ª e 74ª Aulas – Assembleia Escolar Participativa**

Momento de apresentação e defesa de cada proposta de PPP pelos grupos.

→ **75ª, 76ª, 77ª e 78ª Aulas – Nosso Projeto Político Pedagógico**

Análise conjunta das propostas dos PPPs, com identificação das principais propostas e justificativas, bem como com explicação sobre os pontos fortes e frágeis e suas razões, de forma a ilustrar pontos de atenção para os estudantes sobre como se dá a definição de processos considerando a visão sistêmica de um contexto.

Reflexões sobre os procedimentos e estratégias que compõem os processos e suas relações sistêmicas, bem como todo esse contexto influencia na tomada de decisões.

Cada estudante deverá realizar também os registros no seu Mapa Meu Caminhar.

→ **79ª e 80ª Aulas – Avaliação**

Autoavaliação/avaliação entre pares sobre o desempenho durante esse segundo semestre. Apresentação e trocas sobre os saberes desenvolvidos e as propostas de aprimoramento da qualidade de vida, com possibilidade de articulação para o seu desenvolvimento e sua implantação. Compartilhamento com a comunidade.

Referências

BARROS FILHO, C.; CALABREZ, P. **Em busca de nós mesmos**. Cidade de Publicação: Citadel, 2017.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

BOHM, D. **Diálogo: Comunicação e Redes de Convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

CEERT, UNICEF. **Equidade Racial na Educação Básica**: artigos científicos [Recurso eletrônico] / Iniciativa: Itaú Social; Realização: CEERT, UNICEF; Apoio: Instituto Unibanco, Fundação Tide Setúbal. - São Paulo, SP: ITAÚ SOCIAL ET AL, 2021. Disponível em: <https://editalequidaderacial.ceert.org.br/pdf/Artigos/completo.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

CORTELLA, M.S. **Educação, convivência e ética**: audácia e esperança. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

CORTELLA, M.S. **Pensar bem nos faz bem!** Vol.1: Reflexões sobre grandes temas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

CORTELLA, M.S.; FERRAZ, J.L. **A diversidade**: aprendendo a ser humano. São Paulo: 3DEA; Littera, 2020.

CORTELLA, M.S.; SOUZA, M. **Vamos pensar também sobre valores?** São Paulo: Cortez, 2020.

COSTA, A.C.G.; VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: FTD, 2006.

GAARDER, J.; HELLERN, V.; NOTAKER, H. **O livro das religiões**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

MARTINS, F.; ROMÃO, L.; LINDNER, L.; REIS, T. (Orgs.). **Manual de Comunicação LGBT**: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais. ABGLT, 2009.

MELLO, L.F. **Práticas imersivas nos processos educativos**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2023.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**: para familiares e professores. São Paulo: Planeta, 2023.

ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não Violenta**: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2021.

SANTOS, N.E. et al (Org.). **Construindo uma educação antirracista**: reflexões, afetos e experiências. Curitiba: CRV, 2022. Disponível em: <https://anansi.ceert.org.br/publicacao/12>. Acesso em: 15 ago.2023.



SILVA, T.T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

Observações gerais (pontos de atenção prévios)

Observações gerais (pontos a serem ajustados após aplicação)

APÊNDICE 2:

Mapa “Meu Caminhar”



Meu Caminhar

MEUS TALENTOS
(Saberes + Identidade)

MEUS COMPROMISSOS
(Relações + Comunidade)



MINHAS PAIXÕES
(Identidade + Relações)

MINHA VOCAÇÃO
(Comunidade + Saberes)

APÊNDICE 3:

Cidadania e Responsabilidade Social

EMENTA GERAL CIDADANIA E RESPONSABILIDADE SOCIAL

EMENTA: COMPONENTE CURRICULAR DIVERSIFICADO	
Componente curricular	Cidadania e Responsabilidade Social
Carga horária total	80 h/a por ano – 40 h/a por semestre
Carga horária semanal	2 h/a
Justificativa	Segundo Thomas Humphrey Marshall (2021), cidadania é uma condição na qual o indivíduo tem direitos civis, políticos e sociais. Nessa ordem. A forma como esses direitos vão sendo conquistados tem relação também com a forma como as pessoas assumem suas responsabilidades e como defendem e colocam em prática esses direitos. Ser responsável é se comprometer a responder por algo ou alguém. O pleito da cidadania implica em se lutar por direitos e também em se comprometer a responder por eles em sua prática. Contudo, muitas das pessoas conhecem parcialmente o que é a cidadania, quando não desconhecem totalmente. Apenas em 2015 foram definidos os chamados 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, com suas 169 metas, a partir da Agenda 2030, os quais propõem ações diversas ligadas a ações cidadãs que viabilizem e fortaleçam a construção de uma sociedade estruturada por direitos civis, políticos e sociais a todos os indivíduos. Uma vez definidos os objetivos ligados à cidadania e responsabilidade de cada pessoa em relação à sociedade, faz-se necessária a adoção de estratégias ligadas a cada um deles, no sentido de viabilizar ao máximo a sua concretização, para um Planeta Sustentável. Essas estratégias devem se iniciar na Educação Básica, com a educação para a cidadania e responsabilidade social.
Objetivo	Este componente tem como objetivo promover o desenvolvimento do eu integral dos estudantes a partir do desenvolvimento de saberes sobre o que é cidadania e como um indivíduo pode e deve assumir seus direitos e deveres perante a sociedade, considerando seus direitos civis, políticos, sociais e ambientais.
Competências do DCRC/BNCC	Geral – Conhecimento cultural e artístico: Investigar e analisar as manifestações culturais e artísticas presentes na sociedade, identificando sua influência na construção da identidade e da cidadania. Geral – Compreensão histórica: Analisar os processos históricos que moldaram a sociedade e a cidadania, reconhecendo a importância da memória e da preservação do patrimônio cultural. Geral – Argumentação: Desenvolver habilidades de argumentação, apresentando e defendendo ideias de forma coerente e fundamentada, com base em informações e conhecimentos adquiridos sobre sociedade e cidadania.



Geral – Pensamento crítico: Desenvolver uma postura crítica em relação aos diferentes aspectos da sociedade, incluindo questões políticas, econômicas e sociais, buscando compreender as relações de poder e as desigualdades presentes.

Geral – Ética e valores: Refletir sobre os valores éticos e morais que sustentam uma sociedade justa e inclusiva, discutindo dilemas éticos e a importância da responsabilidade cidadã.

Geral – Participação social: Estimular a participação ativa e responsável dos estudantes na comunidade, identificando e compreendendo as formas de participação social e os mecanismos de participação política.

Geral – Empatia e respeito: Fomentar o desenvolvimento da empatia e do respeito pelas diferenças, promovendo a compreensão e o diálogo entre os diferentes grupos sociais.

Geral – Resolução de problemas: Desenvolver habilidades de identificação e solução de problemas sociais, utilizando métodos e estratégias de análise e intervenção.

Geral – Cidadania e responsabilidade social: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Geral – Autonomia e protagonismo: Estimular o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos estudantes, incentivando-os a exercer seus direitos e deveres como cidadãos ativos na sociedade.

Base Comum – Ciências da Natureza

Base Comum – Linguagens

Base Comum – Matemática

Base Comum – Ciências Humanas

Metodologia

Este percurso formativo prevê a adoção do método de resolução de problemas ou desafios, o qual tem como estrutura momentos conjuntos de identificação do problema e desafio, análise de contextos reais, pesquisa e análise de textos diversos, trocas reflexivas e debates, atividades práticas e projetos interdisciplinares. Serão utilizados recursos audiovisuais, e feitas visitas a instituições e outros estabelecimentos para trocas com membros da comunidade de entorno.

Avaliação

As avaliações são muito importantes para fazer um diagnóstico completo de como está o desenvolvimento dos alunos no processo de aprendizagem. É a partir dessa análise que será possível identificar pontos de melhoria com os estudantes, e em qual ponto já pode ser explorado algo mais avançado.

1. Avaliação formativa, com seminários, produções de escrita ou audiovisuais; trabalhos em grupo com avaliação de desempenho individual;
2. Avaliações processuais, com apresentação de perguntas direcionadoras de reflexões aprofundadas ao longo de todo percurso formativo, apresentação de *feedback* propositivos.
3. A cada 2, 3 aulas, caso seja possível, apresente um formulário simples autoavaliativo e/ou de avaliação entre pares (se possível no formato de formulário digital), o qual possa ser respondido em no máximo 5 minutos, ao final da aula, por meio do qual o estudante responda a uma ou mais das seguintes perguntas: quais os tópicos que ficaram bem claros para você? Quais os 3-5 que “mexeram” mais com você e por quais razões? Quais os 3-5 que deixaram alguma dúvida? Quais temas gostaria de aprofundar.



Sugestões de culminância

Rodas de diálogos sobre temas diversificados, tais como: atualidade, preservação ambiental, sexualidade etc. Organização de seminários contextualizadores, conscientizadores e mobilizadores, integrados com momentos de trocas reflexivas e construções conjuntas sobre os temas em estudo, respeitando as individualidades, os posicionamentos e as identidades dos estudantes.

Poderá também optar por organizar encontros estruturados com as premissas de RPG ou simulações de situações reais, os quais sejam seguidos por posterior debate e reflexões finais, para conscientização dos principais tópicos desenvolvidos, eventuais descobertas e identificações concretizadas.

Referências

AKATU. **Árvore do Consumo Sustentável**: guia do Educador. São Paulo: 5 Elementos / AKATU / Itaú Social, 2005.

BARROS FILHO, C.; CALABREZ, P. **Em busca de nós mesmos**. Cidade de Publicação: Citadel, 2017.

BOHM, D. **Diálogo: Comunicação e Redes de Convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

CORTELLA, M.S. **Educação, convivência e ética**: audácia e esperança. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

CORTELLA, M.S. **Pensar bem nos faz bem!** Vol.1: Reflexões sobre grandes temas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

CORTELLA, M.S.; FERRAZ, J.L. **A diversidade**: aprendendo a ser humano. São Paulo: 3DEA; Literatura, 2020.

CORTELLA, M.S.; SOUZA, M. **Vamos pensar também sobre valores?** São Paulo: Cortez, 2020.

COSTA, A.C.G.; VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: FTD, 2006.

GALLO, S. (Coord.). **Ética e cidadania**. São Paulo: Papirus, 2018.

MACHADO, N.J. **Cidadania e educação**. São Paulo: Escrituras: 2002.

MARSHALL, T.H. BOTTOMORE, T.B. **Cidadania e classe social**. São Paulo: UNESP, 2021.

MELLO, L.F. **Práticas imersivas nos processos educativos**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2023.

ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não Violenta**: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2021.

ROSENBERG, M.B. **Linguagem de Paz em um Mundo de Conflitos**. São Paulo: Palas Athena, 2019.

SATHLER, A.R.; FERREIRA, R.S.P. **Declaração Universal dos Direitos Humanos Comentada**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2022.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2010.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Métodos para ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2020.



Links de sites com referências ligadas aos temas propostos

Akatu: Por um Consumo Consciente. Disponível em: <https://akatu.org.br/>. Acesso em: 01 out. 2022.

Akatu: Por um Consumo Consciente: Pesquisa Vida Saudável e sustentável. Disponível em: <https://akatu.org.br/conheca-os-resultados-publicos-da-pesquisa-vida-saudavel-e-sustentavel-2022/>. Acesso em: 25 nov. 2022.

Ashoka Brasil. Disponível em: <https://www.ashoka.org/pt-br>. Acesso em: 01 out. 2022.

Cadeia Sustentável (dicas). Disponível em: [https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20\(ou%20green,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima](https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20(ou%20green,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima). Acesso em: 01 out. 2022.

Cadeia Sustentável: Repensando a cadeia produtiva rumo ao desenvolvimento sustentável. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/88240/repensando-a-cadeia-produtiva-rumo-ao-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 01 out. 2022.

Calculadora Virtual de Pegada Ecológica. Disponível em: <http://www.pegadaecologica.org.br/2019/pegada.php>. Acesso em: 01 out. 2022.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: https://www.geledes.org.br/declaracao-dos-direitos-humanos-60-anos/?amp=1&gclid=CjwKCAjwvfm0BhAwEiwAG2tqzMpD-Jr3ON5GF9ZUL-L6vxiTixsjYMGDGAjKoxNmVqRUCdJR0VtFacRoCFrkQAvD_BwE. Acesso em: 30 jul. 2023.

Hub de Bioeconomia Amazônica. Disponível em: https://fas-amazonia.org/hub-de-bioeconomia-amazonica/?gclid=CjwKCAiAs8acBhA1EiwAgRFdw-EY96riMghHD2KJrXMrA-di8cwt_JUpqQXc3Wj3iXoKF1mWh8VLSmhoCSggQAvD_BwE. Acesso em: 01 out. 2022.

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável/Nações Unidas Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 01 out. 2022.

The Natural Step/Accelerating change. Disponível em: <https://thenaturalstep.org/approach/>. Acesso em: 01 out. 2022.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA CIDADANIA E SOCIEDADE 9º Ano (2023, 2024)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE PERCURSO FORMATIVO	
Componente curricular diversificado	Cidadania e Responsabilidade Social
Ano/Calendário de aplicação	9º Ano/2023, 2024
Carga horária semanal	2 h/a
Total de aulas/ano	80 h/a (2 encontros por semana, durante o ano)
Tema central	Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Escola e na Comunidade
Competências do DCRC/BNCC	Geral – Conhecimento cultural e artístico: Investigar e analisar as manifestações culturais e artísticas presentes na sociedade, identificando sua influência na construção da identidade e da cidadania. Geral – Compreensão histórica: Analisar os processos históricos que moldaram a sociedade e a cidadania, reconhecendo a importância da memória e da preservação do patrimônio cultural. Geral – Argumentação: Desenvolver habilidades de argumentação, apresentando e defendendo ideias de forma coerente e fundamentada, com base em informações e conhecimentos adquiridos sobre sociedade e cidadania. Geral – Pensamento crítico: Desenvolver uma postura crítica em relação aos diferentes aspectos da sociedade, incluindo questões políticas, econômicas e sociais, buscando compreender as relações de poder e as desigualdades presentes. Geral – Ética e valores: Refletir sobre os valores éticos e morais que sustentam uma sociedade justa e inclusiva, discutindo dilemas éticos e a importância da responsabilidade cidadã. Geral – Participação social: Estimular a participação ativa e responsável dos estudantes na comunidade, identificando e compreendendo as formas de participação social e os mecanismos de participação política. Geral – Empatia e respeito: Fomentar o desenvolvimento da empatia e do respeito pelas diferenças, promovendo a compreensão e o diálogo entre os diferentes grupos sociais. Geral – Resolução de problemas: Desenvolver habilidades de identificação e solução de problemas sociais, utilizando métodos e estratégias de análise e intervenção. Geral – Cidadania e responsabilidade social: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Geral – Autonomia e protagonismo: Estimular o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos estudantes, incentivando-os a exercer seus direitos e deveres como cidadãos ativos na sociedade.



Base Comum – Ciências da Natureza Base Comum – Linguagens Base Comum – Matemática Base Comum – Ciências Humanas
Objetos de conhecimento → Eixo de Cidadania Governo versus Estado: conceitos, tipos, pontos de convergência e diferenças • Estado de Direito: conceito; relevância; diferença entre Formas de Governo (ex.: monarquia; democracia; tirania; oligarquia) e Regime de Governo (ex.: democrático, autoritário; totalitário); sistemas de governo (ex.: presidencialismo; semipresidencialismo; parlamentarismo) • Direitos Humanos e Cidadania: conceitos e Órgãos de Defesa (Nacionais e Internacionais) • Estruturas dos 3 Poderes (Executivo, Legislativo, Judiciário): conceitos; estruturas; formas de trabalhar diretamente nos órgãos desses Poderes • <i>Advocacy</i> e <i>lobby</i>: conceitos; pontos de convergência e diferenças; relevância e processos de advocacy para defesa de práticas de cidadania • Diálogo, tolerância, comunicação não violenta e resolução de conflitos • Pesquisa Científica • Empreendedorismo • Processos e Tomada de Decisões • Leitura crítica do mundo → Eixo de Responsabilidade Social • Responsabilidade Social, Preservação Ambiental, Sustentabilidade Local: conceitos, temas e subtemas; relevância para a vida no Planeta • PNUMA, Agenda 2030, 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável • Amazonas e o mundo • Mudanças Climáticas e seus impactos sociais e econômicos • Desafios econômicos, sociais e ambientais para sustentabilidade no Planeta • Projetos Empreendedores para Sustentabilidade Local • Economia Circular • Substituição de recursos não renováveis por recursos renováveis • Pesquisa Científica
Recursos necessários A definir, conforme recursos disponíveis no contexto de cada escola
Avaliações ▶ Avaliação Somativa: atividades em grupo ao final de cada semestre ▶ Avaliação Formativa/Processual: definir estratégias junto a cada atividade ligada à sequência didática, conforme apresentado no Documento Orientador

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS DURANTE A AULA

Tema Central do 1º Semestre

Respeito aos Direitos Humanos

→ 1ª e 2ª Aulas – Minha Cidadania, Nossa Cidadania

Apresentação da proposta do Componente Curricular Diversificado Cidadania e Responsabilidade Social para o 9º ano

Apresentação da atividade em grupo a ser elaborada para o 1º semestre:

Pesquisa Científica sobre cidadania e responsabilidade social.

Apresentação e validação da rubrica avaliativa (processual).

Realização de dinâmica simples sobre o que eles sabem e pensam sobre os direitos humanos.

→ 3ª, 4ª 5ª e 6ª Aulas – Direitos Humanos

Trabalhar os trinta artigos da Declaração Universal de Direitos Humanos com os estudantes, de forma reflexiva e dialogada, para que comecem a refletir sobre determinados temas que mais lhes tocam e sobre os quais queiram aprofundar seus conhecimentos. Desenvolver atividades que permitam que eles tenham momentos para pensar em cada um dos trinta artigos, considerando a sua ocorrência concreta no contexto da comunidade local, em outros municípios do estado ou mesmo de outros estados.

Definir temas a serem trabalhados acerca dos Direitos Humanos. Dividir estudantes em grupos de 3-5 estudantes. Definir com eles os temas dos grupos.

→ 7ª e 8ª Aulas – Planejamento de Pesquisa Científica e Educação Digital

Momento de resgate de saberes sobre como se planeja e realiza uma pesquisa científica junto à internet, considerando também alguns saberes de educação digital: identificação do problema, definição de hipóteses; escolha de palavras-chaves de busca e das plataformas de busca; verificação de idoneidade de sites e fontes/referências (cuidados contra a desinformação); verificação das licenças de uso dos artigos localizados; seleção, catalogação e resumo das informações coletadas; armazenamento seguro das informações, curadoria digital; segurança de dados pessoais.

→ 9ª, 10ª, 11ª, 12ª Aulas – Meus, Seus, Nossos Direitos Humanos

Planejamento e execução de pesquisa sobre os tópicos relacionados a Direitos Humanos que foram distribuídos para os grupos.

Cada grupo deverá pesquisar sobre o tema definido (conforme for a distribuição dos temas pelos grupos). Pedir para buscarem os eventuais desrespeitos e conflitos mais comuns ligados à temática em estudo para diferentes contextos, suas origens e as ideias que estão por trás dessas ações. Pedir que pesquisem onde e como esses temas também são respeitados. Solicitar que pesquisem no âmbito local, regional, estadual, nacional e internacional. Análise e categorização de dados apurados. Pedir que os membros de cada grupo debatam entre si.

→ 13ª, 14ª, 15ª, 16ª, 17ª e 18ª Aulas – Minhas, Suas, Nossas Leis, Meus, Seus, Nossos Representantes

Pesquisar sobre como a Constituição e as leis são propostas, elaboradas e submetidas às votações no legislativo municipal, estadual e federal. Pedir que mapeiem as legislações existentes sobre os temas, o quanto elas são conhecidas e como elas têm sido aplicadas. Solicitar que identifiquem quem foram os proponentes e como foram as votações. Mapear como esses representantes são eleitos nos três âmbitos.



→ **19ª, 20ª, 21ª, 22ª Aulas – Nossas Escutas**

Solicitar que cada grupo defina pessoas ou grupos da comunidade para que sejam entrevistados sobre o tema ligado aos direitos humanos, para que compreendam o que é isso na realidade. Solicitar que organizem e compilem os dados. E que, com base nas pesquisas sobre outras localidades, que proponham soluções para os conflitos identificados sobre o tema, sempre tendo a cultura da paz como norteadora.

→ **23ª, 24ª, 25ª e 26ª Aulas – Por uma Cultura de Paz**

Mapear as premissas da cultura de paz e analisar como elas podem se encaixar no tema em estudo para resolução dos conflitos.

→ **27ª, 28ª, 29ª e 30ª Aulas – Meu, Seu, Nossos Saberes**

Fazer um momento de descontextualização dos achados com os adolescentes, para que identifiquem todos os tópicos em estudo sobre os direitos humanos, a composição do legislativo nas diferentes esferas, premissas da cultura de paz, relevância dos saberes da escola para a identificação de tais saberes, para que consigam identificar como esses saberes se aplicam e são relevantes em suas vidas.

→ **31ª, 32ª, 33ª e 34ª Aulas – Minha, Sua, Nossa *Storytelling***

Solicitar que estudantes elaborem uma *storytelling*/narrativa a qual explique sobre direitos humanos a partir do tema pesquisado, das legislações existentes e quem foram os autores, bem como de que maneira eles foram eleitos. Solicitar que descrevam os conflitos e que proponham soluções, sempre considerando uma cultura de paz. Ela poderá ser escrita, dramatizada como uma peça de teatro, um documentário de curta metragem ou como um *podcast*, entre outros.

→ **35ª, 36ª, 37ª e 38ª Aulas – Minha, Sua, Nossas Conclusões**

Apresentação das narrativas de cada grupo para todos os demais grupos e reflexões sobre tudo que foi apresentado com foco no desenvolvimento da equidade na comunidade.

→ **39ª e 40ª Aulas – Minhas, Suas, Nossas Participações (1º Semestre)**

Autoavaliação e avaliação entre pares sobre o desempenho durante esse primeiro semestre.

Tema Central do 2º Semestre

17 ODS e 169 Metas

→ **41ª e 42ª Aulas – Nosso Planeta**

Apresentação do percurso formativo sobre o componente curricular Cidadania e Responsabilidade Social, previsto para o 2º semestre.

Resgatar os saberes prévios e a sensibilização sobre o que entendem sobre desenvolvimento sustentável, responsabilidade social e mudanças climáticas.

Promover novas dinâmicas que lhes permitam fazer a conexão do uso desses saberes com o dia a dia deles na comunidade e em família.

Estabelecer ligação desses saberes com os saberes desenvolvidos no 1º semestre.



→ **43ª, 44ª, 45ª e 46ª Aulas – Nossos 17 ODS e Nossas 169 Metas**

Discorrer rapidamente sobre o que são os 17 ODS, distribuir de 2 a 3 ODS para que os estudantes possam aprofundar os saberes sobre esses objetivos.

Resgatar os saberes sobre como realizar pesquisas científicas e solicitar que cada grupo defina um planejamento de pesquisa sobre os temas sob sua responsabilidade. Permitir que mais de um grupo pesquise sobre uma ODS, de forma a ter olhares diferentes sobre o objetivo, mas não que sejam todos os ODS iguais. Exemplo: grupo 1 fica com ODS 1, 5 e 9; grupo 2 fica com ODS 4, 9, 11; grupo 3 fica com ODS 6, 8 e 11. E por aí vai.

→ **47ª, 48ª, 49ª, 50ª, 51ª e 52ª Aulas – Nossos 17 ODS e Nossas 169 Metas**

Solicitar que os estudantes pesquisem mais a fundo sobre as ODS e suas metas, bem como que verifiquem como esses objetivos e metas estão sendo trabalhados e buscados em várias localidades do Ceará, do Brasil e do mundo. Mapear os principais desafios e os encaminhamentos mais criativos e bem sucedidos.

→ **53ª e 54ª Aulas – Planejamento de Pesquisa de Campo**

Resgatar premissas de pesquisa de campo com os estudantes e solicitar que elaborem um planejamento de pesquisa de campo, para que possam verificar junto à comunidade de entorno a ocorrência de estratégias e os desafios ligados ao atingimento dessas metas em estudo junto à comunidade de entorno.

→ **55ª, 56ª, 57ª e 58ª Aulas – Nossas Pesquisas**

Solicitar que os estudantes se organizem e que realizem as pesquisas pelas quais estão responsáveis junto a membros da comunidade. Solicitar que resgatem saberes desenvolvidos sobre Direitos Humanos e Legislações no primeiro semestre, para verificar possíveis enriquecimentos. Pedir que tabulem/compilem as informações apuradas dos conceitos, frente à realidade de entorno e considerando os achados sobre soluções bem sucedidas.

→ **59ª e 60ª Aulas – Nossos Achados**

Como há grupos com ODS iguais, pedir que se juntem para discutir possíveis encaminhamentos para essa ODS comum.

→ **61ª, 62ª, 63ª e 64ª Aulas – Nossos Saberes até aqui**

Promover reflexão conjunta sobre todos os saberes compilados por todos os grupos até o momento, mostrando a aproximação dos conceitos com a prática junto a diferentes contextos de situações reais. Refletir com os estudantes sobre como os ODS complementam-se e relacionam-se entre si.

→ **65ª, 66ª, 67ª e 68ª Aulas – Nossas Estratégias**

Solicitar que cada grupo analise todas as informações apuradas e revistas (inclusive aquelas apuradas pelos outros grupos) considerando o contexto local, para proporem estratégias específicas para o atingimento das metas junto à comunidade do entorno. Solicitar que listem também os desafios para a implementação de tais soluções, bem como que definam ações para superar esses desafios de maneira que consigam viabilizar a estratégia proposta.



→ **69ª e 70ª Aulas – Nosso Debate**

Cada grupo deverá se preparar para um debate final entre grupos, ao longo do qual deverão definir as prioridades para a comunidade considerando os ODS e 169 metas. Todos deverão criar argumentações para defender suas posições tendo como foco o aprimoramento e a potencialização da qualidade de vida das pessoas da comunidade.

→ **71ª, 72ª, 73ª e 74ª Aulas – Nossos Compartilhamentos**

Realização de simulação de debate para definir a priorização da implementação das estratégias, frente às justificativas, aos embasamentos e aos impactos sobre a população e ao ambiente da comunidade, para que os estudantes possam defender pontos de vista e decisões estratégicas por meio de argumentações elaboradas com base em evidências e reflexões sobre premissas conceituais e factuais, que podem estar ou não alinhadas com suas formas originais de pensamento.

→ **75ª, 76ª, 77ª e 78ª Aulas – Nossas Reflexões Finais**

Desenvolver análise conjunta das trocas realizadas e sobre como foram tomadas as decisões, sobre todo o processo e seus resultados, frente às argumentações desenvolvidas. Identificação dos principais pontos que mais transformou a forma como eles enxergam e compreendem seu entorno, seus direitos e os direitos de todos.

→ **79ª e 80ª Aulas – Nossas Avaliações**

Autoavaliação/avaliação entre pares sobre o desempenho durante esse segundo semestre.

Referências

AKATU. **Árvore do Consumo Sustentável**: guia do Educador. São Paulo: 5 Elementos / AKATU / Itaú Social, 2005.

BARROS FILHO, C.; CALABREZ, P. **Em busca de nós mesmos**. Cidade de Publicação: Citadel, 2017.

BOHM, D. **Diálogo: Comunicação e Redes de Convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

CORTELLA, M.S. **Educação, convivência e ética**: audácia e esperança. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

CORTELLA, M.S. **Pensar bem nos faz bem!** Vol.1: Reflexões sobre grandes temas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

CORTELLA, M.S.; FERRAZ, J.L. **A diversidade**: aprendendo a ser humano. São Paulo: 3DEA; Literatura, 2020.

CORTELLA, M.S.; SOUZA, M. **Vamos pensar também sobre valores?** São Paulo: Cortez, 2020.

COSTA, A.C.G.; VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: FTD, 2006.

GALLO, S. (Coord.). **Ética e cidadania**. São Paulo: Papirus, 2018.

MACHADO, N.J. **Cidadania e educação**. São Paulo: Escrituras: 2002.

MARSHALL, T.H. BOTTOMORE, T.B. **Cidadania e classe social**. São Paulo: UNESP, 2021.

MELLO, L.F. **Práticas imersivas nos processos educativos**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2023.

ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não Violenta**: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2021.



ROSENBERG, M.B. *Linguagem de Paz em um Mundo de Conflitos*. São Paulo: Palas Athena, 2019.

SATHLER, A.R.; FERREIRA, R.S.P. *Declaração Universal dos Direitos Humanos Comentada*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2022.

ZABALA, A.; ARNAU, L. *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Penso, 2010.

ZABALA, A.; ARNAU, L. *Métodos para ensinar competências*. Porto Alegre: Penso, 2020.

Links de Sites com referências ligadas aos temas propostos

Akatu: Por um Consumo Consciente. Disponível em: <https://akatu.org.br/>. Acesso em: 01 out. 2022.

Akatu: Por um Consumo Consciente: Pesquisa Vida Saudável e sustentável. Disponível em: <https://akatu.org.br/conheca-os-resultados-publicos-da-pesquisa-vida-saudavel-e-sustentavel-2022/>. Acesso em: 25 nov. 2022.

Ashoka Brasil. Disponível em: <https://www.ashoka.org/pt-br>. Acesso em: 01 out. 2022.

Cadeia Sustentável (dicas). Disponível em: [https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20\(ou%20green,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima](https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20(ou%20green,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima). Acesso em: 01 out. 2022.

Cadeia Sustentável: Repensando a cadeia produtiva rumo ao desenvolvimento sustentável. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/88240/repensando-a-cadeia-produtiva-rumo-ao-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 01 out. 2022.

Calculadora Virtual de Pegada Ecológica. Disponível em: <http://www.pegadaecologica.org.br/2019/pegada.php>. Acesso em: 01 out. 2022.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: https://www.geledes.org.br/declaracao-dos-direitos-humanos-60-anos/?amp=1&gclid=CjwKCAjwvfm0BhAwEiwAG2tqzMpD-Jr3ON5GF9ZUL-L6vxiTixsjYMGDGAjKoxNmvqRUCdJR0VtFacRoCFrkQAvD_BwE. Acesso em: 30 jul. 2023.

Hub de Bioeconomia Amazônica. Disponível em: https://fas-amazonia.org/hub-de-bioeconomia-amazonica/?gclid=CjwKCAiAs8acBhA1EiwAgRFdw-EY96riMghHD2KJrXMrA-di8cwt_JUpqQXc3Wj3iXoKF1mWh8VLSmhoCSggQAvD_BwE. Acesso em: 01 out. 2022.

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável/Nações Unidas Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 01 out. 2022.

The Natural Step/Accelerating change. Disponível em: <https://thenaturalstep.org/approach/>. Acesso em: 01 out. 2022.

Observações gerais (pontos de atenção prévios)



Observações gerais (pontos a serem ajustados após aplicação)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA CIDADANIA E SOCIEDADE 8º Ano (2024)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE PERCURSO FORMATIVO	
Componente curricular diversificado	Cidadania e Responsabilidade Social
Ano/Calendário de aplicação	8º Ano/2023, 2024
Carga horária semanal	2 h/a
Total de aulas/ano	80 h/a (2 encontros por semana, durante o ano)
Tema central	Identidade Pessoal e Respeito à Diversidade e à Vida na Escola e na Comunidade
Competências do DCRC/BNCC	Geral – Conhecimento cultural e artístico: Investigar e analisar as manifestações culturais e artísticas presentes na sociedade, identificando sua influência na construção da identidade e da cidadania. Geral – Compreensão histórica: Analisar os processos históricos que moldaram a sociedade e a cidadania, reconhecendo a importância da memória e da preservação do patrimônio cultural. Geral – Argumentação: Desenvolver habilidades de argumentação, apresentando e defendendo ideias de forma coerente e fundamentada, com base em informações e conhecimentos adquiridos sobre sociedade e cidadania. Geral – Pensamento crítico: Desenvolver uma postura crítica em relação aos diferentes aspectos da sociedade, incluindo questões políticas, econômicas e sociais, buscando compreender as relações de poder e as desigualdades presentes. Geral – Ética e valores: Refletir sobre os valores éticos e morais que sustentam uma sociedade justa e inclusiva, discutindo dilemas éticos e a importância da responsabilidade cidadã. Geral – Participação social: Estimular a participação ativa e responsável dos estudantes na comunidade, identificando e compreendendo as formas de participação social e os mecanismos de participação política. Geral – Empatia e respeito: Fomentar o desenvolvimento da empatia e do respeito pelas diferenças, promovendo a compreensão e o diálogo entre os diferentes grupos sociais. Geral – Resolução de problemas: Desenvolver habilidades de identificação e solução de problemas sociais, utilizando métodos e estratégias de análise e intervenção. Geral – Cidadania e responsabilidade social: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.



Geral – Autonomia e protagonismo: Estimular o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos estudantes, incentivando-os a exercer seus direitos e deveres como cidadãos ativos na sociedade. Base Comum – Ciências da Natureza Base Comum – Linguagens Base Comum – Matemática Base Comum – Ciências Humanas
Objetos de conhecimento → Eixo de Cidadania Governo versus Estado: conceitos, tipos, pontos de convergência e diferenças • Estado de Direito: conceito; relevância; diferença entre Formas de Governo (ex.: monarquia; democracia; tirania; oligarquia) e Regime de Governo (ex.: democrático, autoritário; totalitário); sistemas de governo (ex.: presidencialismo; semipresidencialismo; parlamentarismo) • Direitos Humanos e Cidadania: conceitos e Órgãos de Defesa (Nacionais e Internacionais) • Estruturas dos 3 Poderes (Executivo, Legislativo, Judiciário): conceitos; estruturas; formas de trabalhar diretamente nos órgãos desses Poderes • Advocacy e lobby: conceitos; pontos de convergência e diferenças; relevância e processos de advocacy para defesa de práticas de cidadania • Diálogo, tolerância, comunicação não violenta e resolução de conflitos • Pesquisa Científica • Empreendedorismo • Processos e Tomada de Decisões • Leitura crítica do mundo → Eixo de Responsabilidade Social • Responsabilidade Social, Preservação Ambiental, Sustentabilidade Local: conceitos, temas e subtemas; relevância para a vida no Planeta • PNUMA, Agenda 2030, 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável • Amazonas e o mundo • Mudanças Climáticas e seus impactos sociais e econômicos • Desafios econômicos, sociais e ambientais para sustentabilidade no Planeta • Projetos Empreendedores para Sustentabilidade Local • Economia Circular • Substituição de recursos não renováveis por recursos renováveis • Pesquisa Científica
Recursos necessários A definir, conforme recursos disponíveis no contexto de cada escola
Avaliações ▶ Avaliação Somativa: atividades em grupo ao final de cada semestre ▶ Avaliação Formativa/Processual: definir estratégias junto a cada atividade ligada à sequência didática, conforme apresentado no Documento Orientador

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS DURANTE A AULA

Tema Central do 1º Semestre

Respeito aos Direitos Humanos

→ 1ª e 2ª Aulas – Minha Cidadania, Nossa Cidadania

Apresentação da proposta do Componente Curricular Diversificado Cidadania e Responsabilidade Social para o 8º ano.

Apresentação da atividade em grupo a ser elaborada para o 1º Semestre:

Pesquisa Científica sobre cidadania e responsabilidade social.

Apresentação e validação da rubrica avaliativa (processual).

Realização de dinâmica simples sobre o que eles sabem e pensam sobre os direitos humanos.

→ 3ª e 4ª Aulas – Planejamento de Pesquisa Científica e Educação Digital

Momento de resgate de saberes sobre como se planeja e realiza uma pesquisa científica junto à internet, considerando também alguns saberes de educação digital: identificação do problema, definição de hipóteses; escolha de palavras-chaves de busca e das plataformas de busca; verificação de idoneidade de sites e fontes/referências (cuidados contra a desinformação); verificação das licenças de uso dos artigos localizados; seleção, catalogação e resumo das informações coletadas; armazenamento seguro das informações, curadoria digital; segurança de dados pessoais.

→ 5ª, 6ª, 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, 11ª e 12ª Aulas – Nossas Legislações

Planejamento e execução de pesquisa sobre os tópicos relacionados à forma como as legislações são elaboradas, votadas, sancionadas e publicadas para serem cumpridas pelos cidadãos nas esferas federal, estadual e municipal.

Solicitar que identifiquem quais as competências de cada esfera e como elas se relacionam.

Solicitar que pesquisem como esses representantes da população são eleitos.

→ 13ª e 14ª Aulas – Oficina de Mapa Mental

Promover uma oficina sobre Mapas Mentais, para que os estudantes conheçam como podem utilizar esse recurso em uma apresentação, de forma a apresentar a lógica do pensamento deles de forma mais clara e objetiva, sem o uso de textos corridos.

→ 15ª e 16ª Aulas – Oficina de Teoria da Mudança

Promover oficina sobre como desenvolver conjuntamente um mapa, a partir da Teoria da Mudança, considerando a identificação do problema, a solução que se define para ser atingida e os passos sequenciados a serem dados para que essa solução seja viabilizada, com indicação dos pontos de atenção nesses passos, ao longo do percurso, para definição de estratégias.

→ 17ª, 18ª, 19ª, 20ª Aulas – Meus, Seus, Nossos Direitos Humanos

Reflexões e saberes prévios sobre os temas tratados na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Planejamento e execução de pesquisa sobre os tópicos relacionados a Direitos Humanos que foram distribuídos para os grupos.



Cada grupo deverá pesquisar sobre o tema definido (conforme for a distribuição dos temas pelos grupos). Pedir para buscarem os eventuais desrespeitos e conflitos mais comuns ligados à temática em estudo para diferentes contextos, suas origens e as ideias que estão por trás dessas ações. Pedir que pesquisem onde e como esses temas também são respeitados. Solicitar que pesquisem no âmbito local, regional, estadual, nacional e internacional. Análise e categorização de dados apurados. Pedir que os membros de cada grupo debatam entre si.

→ **21, 22^a, 23^a, 24^a, 25^a e 26^a Aulas – Minhas, Suas, Nossas Leis, Meus, Seus, Nossos Representantes e o *Advocacy***

Trabalhar o conceito de *advocacy* com os estudantes, fazendo uma revisão dos saberes prévios deles, não necessariamente apenas pelo termo, mas por ações que são adotadas, para que então possa esclarecer o que é esse movimento de advogar pelo aprimoramento da legalização de uma causa ligada a Direitos Humanos.

Pesquisar sobre como a Constituição e as leis são propostas, elaboradas e submetidas às votações no legislativo municipal, estadual e federal. Pedir que mapeiem as legislações existentes sobre os temas, o quanto elas são conhecidas e como elas têm sido aplicadas. Solicitar que identifiquem quem foram os proponentes e como foram as votações. Mapear como esses representantes são eleitos nas três esferas.

→ **27^a e 28^a Aulas – Nossos Saberes**

Realizar uma revisão conjunta com todos os grupos, de maneira a listarem todos os saberes – conceituais e suas possíveis aplicações práticas em diferentes contextos de situações reais – destacando a relevância dos saberes desenvolvidos na escola para a vida dos estudantes.

→ **29^a, 30^a, 31^a e 32^a Aulas – *Advocacy* e Nossa Teoria da Mudança**

Solicitar que cada grupo desenvolva um mapa de teoria da mudança para o problema identificado, tendo como foco a proposta de uma mudança de lei ou de publicação de uma nova legislação que enderece de forma mais efetiva o problema ligado a direitos humanos que se pretende endereçar. Pode ser uma legislação na esfera federal, estadual ou municipal.

→ **33^a, 34^a, 35^a, 36^a Aulas – Nossa Proposta de *Advocacy***

Com base nos tópicos listados sobre os saberes trabalhados e no Mapa de Teoria da Mudança elaborado, cada grupo deverá elaborar uma proposta de *advocacy* para endereçar o problema indicado no mapa da mudança, com foco na mudança de uma legislação ligada ao tema em estudo, para viabilizar essa mudança, como planejado no referido instrumento.

→ **37^a e 38^a Aulas – Transformando nossa Comunidade**

Apresentação das propostas de *advocacy* de cada grupo para todos os demais grupos.

→ **39^a e 40^a Aulas – Minhas, Suas, Nossas Participações (1º Semestre)**

Autoavaliação e avaliação entre pares sobre o desempenho durante esse primeiro semestre.



Tema Central do 2º Semestre

Matrizes Energéticas Limpas e Possibilidades Empreendedoras Locais

→ 41ª e 42ª Aulas – Nosso Percurso

Apresentação do percurso formativo sobre o componente curricular Cidadania e Responsabilidade Social, previsto para o 2º semestre.

Resgatar os saberes prévios e a sensibilização sobre o que entendem acerca do desenvolvimento sustentável e matrizes energéticas.

Promover novas dinâmicas que lhes permitam fazer a conexão do uso desses saberes com o dia a dia deles na comunidade e em família.

Estabelecer ligação desses saberes com os saberes desenvolvidos no 1º semestre, sobre a relevância de se conhecer as leis e seus processos de publicação para se promover o desenvolvimento sustentável.

→ 43ª e 44ª Aulas – Nossa pesquisa

Resgatar saberes sobre como planejar e desenvolver uma pesquisa científica e de campo, com destaque para os cuidados a serem adotados no universo digital.

→ 45ª, 46ª, 47ª e 48ª Aulas – Nosso Desenvolvimento Sustentável

Solicitar que estudantes pesquisem mais detalhadamente sobre o significado do desenvolvimento sustentável, sobre o seu tripé estruturante (preservação ambiental, responsabilidade social e desenvolvimento econômico).

→ 49ª, 50ª, 51ª, 52ª, 53ª e 54ª Aulas – Matrizes Energéticas na Comunidade e no Mundo

Pesquisar sobre os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e sobre suas metas para 2030. Aprofundar saberes sobre matrizes energéticas limpas e suas metas para 2030.

Solicitar que os estudantes mapeiem quais as matrizes energéticas da comunidade local e de outros municípios do Ceará.

Orientar os estudantes para que pesquisem exemplos de municípios no Ceará, de outros estados e mesmo de outros países que fizeram a migração de matrizes energéticas poluidoras para matrizes energéticas limpas. Mapear os custos de migração para o novo modelo energético, juntamente com os impactos e ganhos com essa mudança.

→ 55ª e 56ª Aulas – Nossos projetos sustentáveis

Desenvolver uma oficina sobre o que são projetos sustentáveis e sobre o que seria a estrutura de uma proposta de Projeto Sustentável para uma localidade, para promover a sustentabilidade da comunidade a partir da mudança de suas matrizes energéticas.

→ 57ª, 58ª, 59ª, 60ª, 61ª e 62ª Aulas – Nossa Secretaria de Meio de Meio Ambiente

Convidar representante da Secretaria do Meio Ambiente local, estadual ou mesmo solicitar que estudantes pesquisem sobre como se elabora os projetos de uma secretaria, quais os passos que se deve dar, como apurar custos de implantação, como fazer um edital, como definir leis que viabilizem a execução de tais processos.



→ **63ª, 64ª, 65ª, 66ª, 67ª, 68ª, 69ª e 70ª Aulas – Nossas Matrizes Energéticas Limpas**

Propor que cada grupo analise a viabilidade de adoção de um tipo de Matriz Energética Limpa para a comunidade e para mais um município do Ceará.

Para tanto, devem considerar todas as apurações sobre matrizes energéticas tradicionais e limpas em várias localidades do Brasil e do mundo, para apresentação das principais características, dos desafios, custos e ganhos, sempre considerando a potencialização da sustentabilidade na comunidade local.

Solicitar que eles apresentem um plano de negócios para essa proposta, como se eles atuassem na Secretaria do Meio Ambiente do município ou do estado do Ceará e estivessem responsáveis pela elaboração e todo esse plano.

Solicitar que cada grupo apresente um mapa mental com as principais ideias apuradas, com indicação de soluções dessa migração.

→ **71ª e 72ª Aulas – Nossos Saberes até aqui**

Promover reflexão conjunta sobre todos os saberes compilados por todos os grupos até o momento, mostrando a aproximação dos conceitos com a prática junto a diferentes contextos de situações reais. Refletir com os estudantes sobre como os ODS se complementam e relacionam entre si.

→ **73ª e 74ª Aulas – Nossas Soluções**

Com base em toda a descontextualização e a identificação de saberes desenvolvidos ao longo do percurso formativo até o presente momento, solicitar que cada grupo finalize sua proposta de migração para matrizes energéticas limpas para a comunidade local.

→ **75ª e 76ª Aulas – Nossos Compartilhamentos**

Apresentação dos projetos sustentáveis, com uso de argumentações para convencer a “suposta” Secretaria do Meio Ambiente que o projeto é o melhor de todos.

→ **77ª e 78ª Aulas – Nossas Reflexões Finais**

Desenvolver análise conjunta das trocas realizadas e sobre como foram elaborados os projetos sustentáveis, sobre todo o processo e todas as projeções de resultados, frente às argumentações desenvolvidas. Identificação dos principais pontos que mais transformou a forma como eles enxergam e compreendem seu entorno, seus direitos e os direitos de todos.

→ **79ª e 80ª Aulas – Nossas Avaliações**

Autoavaliação/avaliação entre pares sobre o desempenho durante esse segundo semestre.

Referências

AKATU. **Árvore do Consumo Sustentável: guia do Educador**. São Paulo: 5 Elementos / AKATU / Itaú Social, 2005.

BARROS FILHO, C.; CALABREZ, P. **Em busca de nós mesmos**. Cidade de Publicação: Citadel, 2017.

BOHM, D. **Diálogo: Comunicação e Redes de Convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 15-08-23.



- CORTELLA, M.S. **Educação, convivência e ética: audácia e esperança**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.
- CORTELLA, M.S. **Pensar bem nos faz bem! Vol.1: Reflexões sobre grandes temas**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.
- CORTELLA, M.S.; FERRAZ, J.L. **A diversidade: aprendendo a ser humano**. São Paulo: 3DEA; Literatura, 2020.
- CORTELLA, M.S.; SOUZA, M. **Vamos pensar também sobre valores?** São Paulo: Cortez, 2020.
- COSTA, A.C.G.; VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: FTD, 2006.
- GALLO, S. (Coord.). **Ética e cidadania**. São Paulo: Papirus, 2018.
- GOZETTO, A.C.O.; MANCUSO, W.P. **Lobby e políticas públicas**. Rio de Janeiro: FGV, 2018.
- GOZETTO, A.C.O.; MORGADO, R.P. **Guia para a construção de estratégias de advocacy: como influenciar políticas públicas**. São Paulo: IMAFLORA, 2019. Disponível em: <https://sinapse.gife.org.br/download/guia-para-a-construcao-de-estrategias-de-advocacy-como-influenciar-politicas-publicas>. Acesso em: 30-08-2023.
- MACHADO, N.J. **Cidadania e educação**. São Paulo: Escrituras: 2002.
- MARSHALL, T.H. BOTTOMORE, T.B. **Cidadania e classe social**. São Paulo: UNESP, 2021.
- MELLO, L.F. **Práticas imersivas nos processos educativos**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2023.
- ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não Violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. São Paulo: Ágora, 2021.
- ROSENBERG, M.B. **Linguagem de Paz em um Mundo de Conflitos**. São Paulo: Palas Athena, 2019.
- SATHLER, A.R.; FERREIRA, R.S.P. **Declaração Universal dos Direitos Humanos Comentada**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2022.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2010.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Métodos para ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2020.

Links de Sites com referências ligadas aos temas propostos

- Akatu:** Por um Consumo Consciente. Disponível em: <https://akatu.org.br/>. Acesso em: 01 out. 2022.
- Akatu:** Por um Consumo Consciente: Pesquisa Vida Saudável e sustentável. Disponível em: <https://akatu.org.br/conheca-os-resultados-publicos-da-pesquisa-vida-saudavel-e-sustentavel-2022/>. Acesso em: 25 nov. 2022.
- Ashoka Brasil.** Disponível em: <https://www.ashoka.org/pt-br>. Acesso em: 01 out. 2022.
- Cadeia Sustentável (dicas).** Disponível em: [https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20\(ou%20green,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima](https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20(ou%20green,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima). Acesso em: 01 out. 2022.
- Cadeia Sustentável:** Repensando a cadeia produtiva rumo ao desenvolvimento sustentável. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/88240/repensando-a-cadeia-produtiva-rumo-ao-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 01 out. 2022.
- Calculadora Virtual de Pegada Ecológica.** Disponível em: <http://www.pegadaecologica.org.br/2019/pegada.php>. Acesso em: 01 out. 2022.



Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: https://www.geledes.org.br/declaracao-dos-direitos-humanos-60-anos/?amp=1&gclid=CjwKCAjwvfmobhAwEiwAG2tqzMpD-Jr3ON5GF9ZUL-L6vxiTixsjYMGDGAjKoxNmvqRUCdJR0VtFacRoCFrkQAvD_BwE. Acesso em: 30 jul. 2023.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável/Nações Unidas Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 01 out. 2022.

Hub de Bioeconomia Amazônica. Disponível em: https://fas-amazonia.org/hub-de-bioeconomia-amazonica/?gclid=CjwKCAiAs8acBhA1EiwAgRFdw-EY96riMghHD2KJrXMrA-di8cwt_JUpqQXc3Wj3iXoKF1mWh8VLSmhoCSggQAvD_BwE. Acesso em: 01 out. 2022.

The Natural Step/Accelerating change. Disponível em: <https://thenaturalstep.org/approach/>. Acesso em: 01 out. 2022.

Observações gerais (pontos de atenção prévios)

Observações gerais (pontos a serem ajustados após aplicação)

APÊNDICE 4:

Componente Curricular Flexível
(Eletivas)

EMENTA ELETIVA (1)

EMENTA: COMPONENTE CURRICULAR FLEXÍVEL	
Componente curricular	Relevos, histórias, culturas e sustentabilidade
Carga horária total	40 h/a por semestre
Carga horária semanal	2 h/a
Justificativa	Segundo Milton Santos (1997, p. 31), o território é “um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas e objetos e sistemas de ações, não consideradas isoladamente, mas como quadro único no qual a história se dá”. Um território se estrutura de suas paisagens e características geográficas, mas também da forma como as pessoas que ali habitam fazem uso de tecnologias as mais diversas para viabilizarem a adoção de técnicas que lhes permitam ter certa qualidade de vida. Atualmente, fala-se muito em se promover comunidades sustentáveis, mas o próprio termo desenvolvimento sustentável é recente, tendo sido forjado em 1987: é a capacidade de atender às necessidades das gerações atuais sem comprometer o atendimento das necessidades das gerações futuras. Ocorre que cada vez mais constata-se que a falta de ações ligadas à preservação ambiental e à responsabilidade social tem feito com que o desenvolvimento econômico tenha características cada vez mais insustentáveis. Daí a relevância deste componente ao propor que os estudantes realizem uma análise do ambiente de entorno para que consigam identificar como os aspectos geográficos e históricos culminaram com as características atuais da comunidade. Mais do que isso, pretende fazer com que os estudantes vivenciem um percurso formativo por meio do qual eles ressignifiquem os saberes obtidos na escola para buscarem aprimoramento e potencialização da comunidade local.
Objetivo	Promover o desenvolvimento do eu integral dos estudantes, a partir do desenvolvimento de saberes sobre como propor soluções de aprimoramento da qualidade de vida da comunidade local, considerando suas identidades e interculturalidades regionais.
Competências do DCRC/BNCC	Base Comum – Ciências Humanas (EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.



Base Comum – Ciências da Natureza

Base Comum – Linguagens

Base Comum – Matemática

Geral – Conhecimento cultural e artístico: Investigar e analisar as manifestações culturais e artísticas presentes na sociedade, identificando sua influência na construção da identidade e da cidadania.

Geral – Compreensão histórica: Analisar os processos históricos que moldaram a sociedade e a cidadania, reconhecendo a importância da memória e da preservação do patrimônio cultural.

Geral – Argumentação: Desenvolver habilidades de argumentação, apresentando e defendendo ideias de forma coerente e fundamentada, com base em informações e conhecimentos adquiridos sobre sociedade e cidadania.

Geral – Pensamento crítico: Desenvolver uma postura crítica em relação aos diferentes aspectos da sociedade, incluindo questões políticas, econômicas e sociais, buscando compreender as relações de poder e as desigualdades presentes.

Geral – Ética e valores: Refletir sobre os valores éticos e morais que sustentam uma sociedade justa e inclusiva, discutindo dilemas éticos e a importância da responsabilidade cidadã.

Geral – Participação social: Estimular a participação ativa e responsável dos estudantes na comunidade, identificando e compreendendo as formas de participação social e os mecanismos de participação política.

Geral – Empatia e respeito: Fomentar o desenvolvimento da empatia e do respeito pelas diferenças, promovendo a compreensão e o diálogo entre os diferentes grupos sociais.

Geral – Resolução de problemas: Desenvolver habilidades de identificação e solução de problemas sociais, utilizando métodos e estratégias de análise e intervenção.

Geral – Cidadania e responsabilidade social: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Geral – Autonomia e protagonismo: Estimular o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos estudantes, incentivando-os a exercer seus direitos e deveres como cidadãos ativos na sociedade.

Metodologia

Este percurso formativo prevê a adoção do método de resolução de problemas ou desafios, o qual tem como estrutura momentos conjuntos de identificação de problema e desafio, análise de contextos reais, pesquisa e análise de textos diversos, trocas reflexivas e debates, atividades práticas e projetos interdisciplinares. Serão utilizados recursos audiovisuais e feitas visitas a instituições e outros estabelecimentos para trocas com membros da comunidade de entorno.

Avaliação

As avaliações são muito importantes para fazer um diagnóstico completo de como está o desenvolvimento dos alunos no processo de aprendizagem. É a partir dessa análise que será possível identificar pontos de melhoria com os estudantes, e em qual ponto já pode ser explorado algo mais avançado.

1. Avaliação formativa, com seminários, produções de escrita ou audiovisuais; trabalhos em grupo com avaliação de desempenho individual;
2. Avaliações processuais, com apresentação de perguntas direcionadoras de reflexões aprofundadas ao longo de todo percurso formativo, apresentação de *feedback* propositivo.



3. A cada 2, 3 aulas, caso seja possível, apresente um formulário simples autoavaliativo e/ou de avaliação entre pares (se possível no formato de formulário digital), o qual possa ser respondido em no máximo 5 minutos, ao final da aula, por meio do qual o estudante responda a uma ou mais das seguintes perguntas: quais os tópicos que ficaram bem claros para você? Quais os 3-5 que “mexeram” mais com você e por quais razões? Quais os 3-5 que deixaram alguma dúvida? Quais temas gostaria de aprofundar.

Sugestões de culminância

Rodas de diálogos sobre temas diversificados, tais como: atualidade, preservação ambiental, sexualidade etc. Organização de seminários contextualizadores, conscientizadores e mobilizadores, integrados com momentos de trocas reflexivas e construções conjuntas sobre os temas em estudo, respeitando as individualidades, os posicionamentos e as identidades dos estudantes.

Poderá também optar por organizar encontros estruturados com as premissas de RPG ou simulações de situações reais, os quais sejam seguidos por posterior debate e reflexões finais, para conscientização dos principais tópicos desenvolvidos, eventuais descobertas e identificações concretizadas.

Referências

- AKATU. **Árvore do Consumo Sustentável**: guia do Educador. São Paulo: 5 Elementos / AKATU / Itaú Social, 2005.
- BARROS FILHO, C.; CALABREZ, P. **Em busca de nós mesmos**. Cidade de Publicação: Citadel, 2017.
- BOHM, D. **Diálogo: Comunicação e Redes de Convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 15-08-23.
- CORTELLA, M.S. **Educação, convivência e ética**: audácia e esperança. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.
- CORTELLA, M.S. **Pensar bem nos faz bem!** Vol. 1: Reflexões sobre grandes temas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.
- CORTELLA, M.S.; FERRAZ, J.L. **A diversidade**: aprendendo a ser humano. São Paulo: 3DEA; Literatura, 2020.
- CORTELLA, M.S.; SOUZA, M. **Vamos pensar também sobre valores?** São Paulo: Cortez, 2020.
- COSTA, A.C.G.; VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: FTD, 2006.
- GALLO, S. (Coord.). **Ética e cidadania**. São Paulo: Papirus, 2018.
- MACHADO, N.J. **Cidadania e educação**. São Paulo: Escrituras: 2002.
- MARSHALL, T.H.; BOTTOMORE, T.B. **Cidadania e classe social**. São Paulo: UNESP, 2021.
- MELLO, L.F. **Práticas imersivas nos processos educativos**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2023.
- ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não Violenta**: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2021.
- ROSENBERG, M.B. **Linguagem de Paz em um Mundo de Conflitos**. São Paulo: Palas Athena, 2019.
- SATHLER, A.R.; FERREIRA, R.S.P. **Declaração Universal dos Direitos Humanos Comentada**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2022.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2010.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Métodos para ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2020.



Links de Sites com referências ligadas aos temas propostos

Akatu: Por um Consumo Consciente. Disponível em: <https://akatu.org.br/>. Acesso em: 01 out. 2022.

Akatu: Por um Consumo Consciente: Pesquisa Vida Saudável e sustentável. Disponível em: <https://akatu.org.br/conheca-os-resultados-publicos-da-pesquisa-vida-saudavel-e-sustentavel-2022/>. Acesso em: 25 nov. 2022.

Ashoka Brasil. Disponível em: <https://www.ashoka.org/pt-br>. Acesso em: 01 out. 2022.

Cadeia Sustentável (dicas). Disponível em: [https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20\(ou%20green,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima](https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20(ou%20green,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima). Acesso em: 01 out. 2022.

Cadeia Sustentável: Repensando a cadeia produtiva rumo ao desenvolvimento sustentável. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/88240/repensando-a-cadeia-produtiva-rumo-ao-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 01 out. 2022.

Calculadora Virtual de Pegada Ecológica. Disponível em: <http://www.pegadaecologica.org.br/2019/pegada.php>. Acesso em: 01 out. 2022.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: https://www.geledes.org.br/declaracao-dos-direitos-humanos-60-anos/?amp=1&gclid=CjwKCAjwvfm0BhAwEiwAG2tqzMpD-Jr3ON5GF9ZUL-L6vxiTixsjYMGDGAjKoxNmVqRUCdJR0VtFacRoCFrkQAvD_BwE. Acesso em: 30 jul. 2023.

Hub de Bioeconomia Amazônica. Disponível em: https://fas-amazonia.org/hub-de-bioeconomia-amazonica/?gclid=CjwKCAiAs8acBhA1EiwAgRFdw-EY96riMghHD2KJrXMrA-di8cwt_JUpqQXc3Wj3iXoKF1mWh8VLSmhoCSggQAvD_BwE. Acesso em: 01 out. 2022.

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável/Nações Unidas Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 01 out. 2022.

The Natural Step/Accelerating change. Disponível em: <https://thenaturalstep.org/approach/>. Acesso em: 01 out. 2022.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA ELETIVA (1)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE PERCURSO FORMATIVO	
Componente curricular flexível	Relevos, histórias, culturas e sustentabilidade
Ano/Calendário de aplicação	9º Ano/2023, 2024
Carga horária semanal	2 h/a
Total de aulas/ano	40 h/a (2 encontros por semana, durante o semestre)
Tema central	Relevos, histórias, culturas e sustentabilidade
Competências do DCRC/BNCC Base Comum – Ciências Humanas (EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza. Base Comum – Ciências da Natureza Base Comum – Linguagens Base Comum – Matemática Geral – Conhecimento cultural e artístico: Investigar e analisar as manifestações culturais e artísticas presentes na sociedade, identificando sua influência na construção da identidade e da cidadania. Geral – Compreensão histórica: Analisar os processos históricos que moldaram a sociedade e a cidadania, reconhecendo a importância da memória e da preservação do patrimônio cultural. Geral – Argumentação: Desenvolver habilidades de argumentação, apresentando e defendendo ideias de forma coerente e fundamentada, com base em informações e conhecimentos adquiridos sobre sociedade e cidadania. Geral – Pensamento crítico: Desenvolver uma postura crítica em relação aos diferentes aspectos da sociedade, incluindo questões políticas, econômicas e sociais, buscando compreender as relações de poder e as desigualdades presentes. Geral – Ética e valores: Refletir sobre os valores éticos e morais que sustentam uma sociedade justa e inclusiva, discutindo dilemas éticos e a importância da responsabilidade cidadã. Geral – Participação social: Estimular a participação ativa e responsável dos estudantes na comunidade, identificando e compreendendo as formas de participação social e os mecanismos de participação política. Geral – Empatia e respeito: Fomentar o desenvolvimento da empatia e do respeito pelas diferenças, promovendo a compreensão e o diálogo entre os diferentes grupos sociais.	



Geral – Resolução de problemas: Desenvolver habilidades de identificação e solução de problemas sociais, utilizando métodos e estratégias de análise e intervenção. Geral – Cidadania e responsabilidade social: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Geral – Autonomia e protagonismo: Estimular o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo dos estudantes, incentivando-os a exercer seus direitos e deveres como cidadãos ativos na sociedade.
Objetos de conhecimento Relevos do Brasil História do Brasil – Ceará Interculturalidade Desenvolvimento Sustentável
Recursos necessários A definir, conforme recursos disponíveis no contexto de cada escola
Avaliações ▶ Avaliação Somativa: atividades em grupo ao final de cada semestre ▶ Avaliação Formativa/Processual: definir estratégias junto a cada atividade ligada à sequência didática, conforme apresentado no Documento Orientador

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS DURANTE A AULA

Tema Central

Respeito aos Direitos Humanos

→ 1ª e 2ª Aulas – Resgates iniciais

Apresentação da proposta do Componente Curricular Flexível – Relevos, Histórias, Culturas e Sustentabilidade.

Apresentação da atividade final em grupo a ser elaborada ao final do semestre, ligado a uma proposta de projeto de comunidade sustentável, considerando todos os saberes a serem apurados ao longo do percurso formativo.

Apresentação e validação da rubrica avaliativa (processual).

Realização de dinâmica simples sobre o que eles sabem e pensam sobre a localização geográfica da comunidade (clima, água, relevo, economia, cultura, entretenimento, conectividade, outros).

Desenvolver uma dinâmica durante a qual eles possam expressar o que sabem sobre a comunidade e o que gostariam que fosse diferente.

Classificar as contribuições em temas e distribuí-los entre grupos.

Sugestão: definir temas mais macro como economia local, cultura, saúde física/mental, entre outros. Dessa forma, cada grupo poderá focar em especificidades variadas.

→ 3ª e 4ª Aulas – Elementos da Pesquisa Científica e de Campo

Com base nos temas de trabalho de cada grupo, solicitar que reflitam sobre o que gostariam que fosse modificado no tema em estudo. Exemplo: ter mais atividades culturais; ter outras propostas de saúde física, outras.

Resgatar com os estudantes as premissas de planejamento de pesquisa científica e de pesquisa de campo.

→ 5ª e 6ª Aulas – Planejamento da Pesquisa

Solicitar que organizem um planejamento que busque fundamentos conceituais e factuais para as mudanças que gostariam de propor na comunidade a partir dos temas em estudo. Planejamento deverá prever momentos de coleta de informações sobre conceitos e também exemplos de boas práticas em outras cidades do Ceará, de outros Estados do Brasil e mesmo em outros países sobre o tema em estudo. Deverá prever também a busca, seleção e coleta de informações sobre o contexto local ligado à temática em estudo, o qual o grupo quer transformar.

→ 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, 11ª e 12ª Aulas – Pesquisa – Fase Científica

Desenvolver a pesquisa científica planejada, buscando localizar e entender inclusive os elementos necessários para o aprimoramento dos saberes sobre o tema em estudo, considerando o contexto local, mas verificando possibilidades e inspirações de aprimoramento em outros casos.

Organizar coleta e compilação das informações obtidas.

→ 13ª, 14ª, 15ª e 16ª Aulas – Pesquisa – Fase Campo

Com base na compilação das informações coletadas sobre o tema, elaborar perguntas para serem feitas junto a membros da comunidade do entorno, ligados direta ou indiretamente à temática em estudo, para verificar contexto real de ocorrência desses fatos.



→ **17ª, 18ª, 19ª, 20ª, 21ª e 22ª Aulas – Pesquisa – Fase de Categorização e Compilação de Informação**

Verificar, classificar, categorizar e compilar informações obtidas para se ter clareza das características estruturantes do tema em estudo.

→ **23ª, 24ª, 25ª e 26ª Aulas – Análise das Informações Coletadas**

Análise das características que esse tema tem no contexto local e em contextos diferentes. Identificar pontos convergentes, diferentes, divergentes e até limitadores/inviabilizadores de inovações.

→ **27ª, 28ª, 29ª e 30ª Aulas – Descontextualização de Saberes**

Fazer um momento de descontextualização dos achados com os adolescentes, a fim de promover a identificação de todos os tópicos em estudo, para que eles organizem suas ideias e entendam a relevância dos saberes escolares em situações de suas vidas reais. Abordar todos os temas, com todos os membros da turma.

→ **31ª, 32ª, 33ª e 34ª Aulas – Nossa Proposta**

Criar uma proposta de aprimoramento da iniciativa existente na comunidade ligado ao tema em estudo e estruturar um protótipo ou um descritivo técnico do que seriam essas melhorias.

→ **35ª e 36ª Aulas – Preparação da Apresentação**

Preparação da apresentação que cada grupo fará, que pode ter áudio, vídeo, infográficos, entre outros recursos.

→ **37ª e 38ª Aulas – Apresentação/Compartilhamento**

Apresentação das ideias de aprimoramento de iniciativas (culturais, econômicas, sociais, políticas, de saúde, entre outras) para todos os demais grupos. Posteriormente esses trabalhos poderão ser encaminhados e/ou debatidos com as iniciativas.

→ **39ª e 40ª Aulas – Minhas, Suas, Nossas Participações (1º Semestre)**

Autoavaliação e avaliação entre pares sobre o desempenho durante todo o desenvolvimento do componente curricular flexível.

Referências

AKATU. *Árvore do Consumo Sustentável: guia do Educador*. São Paulo: 5 Elementos / AKATU / Itaú Social, 2005.

BARROS FILHO, C.; CALABREZ, P. *Em busca de nós mesmos*. Cidade de Publicação: Citadel, 2017.

BOHM, D. *Diálogo: Comunicação e Redes de Convivência*. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 15-08-23.

CORTELLA, M.S. *Educação, convivência e ética: audácia e esperança*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

CORTELLA, M.S. *Pensar bem nos faz bem! Vol.1: Reflexões sobre grandes temas*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.



- CORTELLA, M.S.; FERRAZ, J.L. **A diversidade: aprendendo a ser humano**. São Paulo: 3DEA; Littera, 2020.
- CORTELLA, M.S.; SOUZA, M. **Vamos pensar também sobre valores?** São Paulo: Cortez, 2020.
- COSTA, A.C.G.; VIEIRA, M.A. **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: FTD, 2006.
- GALLO, S. (Coord.). **Ética e cidadania**. São Paulo: Papirus, 2018.
- MACHADO, N.J. **Cidadania e educação**. São Paulo: Escrituras: 2002.
- MARSHALL, T.H. BOTTOMORE, T.B. **Cidadania e classe social**. São Paulo: UNESP, 2021.
- MELLO, L.F. **Práticas imersivas nos processos educativos**. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2023.
- ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não Violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. São Paulo: Ágora, 2021.
- ROSENBERG, M.B. **Linguagem de Paz em um Mundo de Conflitos**. São Paulo: Palas Athena, 2019.
- SATHLER, A.R.; FERREIRA, R.S.P. **Declaração Universal dos Direitos Humanos Comentada**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2022.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2010.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. **Métodos para ensinar competências**. Porto Alegre: Penso, 2020.

Links de Sites com referências ligadas aos temas propostos

- Akatu:** Por um Consumo Consciente. Disponível em: <https://akatu.org.br/>. Acesso em: 01 out. 2022.
- Akatu:** Por um Consumo Consciente: Pesquisa Vida Saudável e sustentável. Disponível em: <https://akatu.org.br/conheca-os-resultados-publicos-da-pesquisa-vida-saudavel-e-sustentavel-2022/>. Acesso em: 25 nov. 2022.
- Ashoka Brasil.** Disponível em: <https://www.ashoka.org/pt-br>. Acesso em: 01 out. 2022.
- Cadeia Sustentável (dicas).** Disponível em: [https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20\(ou%20gre-en,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima](https://allonda.com/blog/institucional/ca-deia-sustentavel-dicas-fornecedor/#:~:text=A%20cadeia%20sustent%C3%A1vel%20(ou%20gre-en,hora%20de%20comprar%20mat%C3%A9ria%2Dprima). Acesso em: 01 out. 2022.
- Cadeia Sustentável:** Repensando a cadeia produtiva rumo ao desenvolvimento sustentável. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/88240/repensando-a-cadeia-produtiva-rumo-ao-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 01 out. 2022.
- Calculadora Virtual de Pegada Ecológica.** Disponível em: <http://www.pegadaecologica.org.br/2019/pegada.php>. Acesso em: 01 out. 2022.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: https://www.geledes.org.br/declaracao-dos-direitos-humanos-60-anos/?amp=1&gclid=CjwKCAiAs8acBhA1EiwAgRFdw-EY96riMghHD2KJrXMrA-di8cwt_JUpqQXc3Wj3iXoKF1mWh8VLSmhoCSggQAvD_BwE. Acesso em: 30 jul. 2023.
- Hub de Bioeconomia Amazônica.** Disponível em: https://fas-amazonia.org/hub-de-bioeconomia-amazonica/?gclid=CjwKCAiAs8acBhA1EiwAgRFdw-EY96riMghHD2KJrXMrA-di8cwt_JUpqQXc3Wj3iXoKF1mWh8VLSmhoCSggQAvD_BwE. Acesso em: 01 out. 2022.
- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável/Nações Unidas Brasil.** Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 01 out. 2022.
- The Natural Step/Accelerating change.** Disponível em: <https://thenaturalstep.org/approach/>. Acesso em: 01 out. 2022.



Observações gerais (pontos de atenção prévios)

Observações gerais (pontos a serem ajustados após aplicação)

