

TRANSIÇÃO ESCOLAR

Trajetórias na Educação Básica
do Distrito Federal

2ª EDIÇÃO
REVISADA E AMPLIADA

Secretaria
de Educação





GOVERNADOR DO DISTRITO FEDERAL

Ibaneis Rocha

VICE-GOVERNADORA DO DISTRITO FEDERAL

Celina Leão

SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL

Hélvia Miridam Paranaguá Fraga

SECRETÁRIO EXECUTIVO

Isaías Aparecido da Silva

SUBSECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Iêdes Soares Braga

UNIDADE DE GESTÃO ARTICULADORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Franciscléide do Socorro Rodrigues de Abreu Ferreira

UNIDADE DE GESTÃO ESTRATÉGICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Maria Susley Pereira

DIRETORA DE SERVIÇOS, PROGRAMAS E PROJETOS TRANSVERSAIS

Ana Karina Braga Isac

GERENTE DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Érika Goulart Araújo

ORGANIZAÇÃO

Inara Bezerra Ferreira de Sousa, Marina Cantanhêde Rampazzo, Thaisa Marília Coelho Tiba

AUTORES COLABORADORES

Agilson Carlos de Andrade Arruda, Aldenora Conceição de Macedo, Alessandra Edver Mello dos Santos, Aline Sampaio de Oliveira, Ana Neila Torquato de Arimateia, Andrea Cardoso Batista, Andreia dos Santos Gomes Vieira, Andreia Pereira de Araujo Martinez, Anelise Porto Sarmento, Anita Souto Mayor Rondon, Bélin Poletto Mezzomo, Danyela Martins Medeiros, Érika Goulart Araújo, Erisevelton Silva Lima, Ester Ambrósio Shiraishi, Fernanda Godoy Angeline, George Amilton Melo Simões, Graziela Jacynto Lara, Hélia de Souza Gianetti, Ione da Costa Melo Silva, Ivo Marçal Júnior, Janaína Vieira Pinto, Juliana Pereira de Melo Marcondes, Leda Carneiro Aguiar, Leda Regina Bittencourt da Silva, Lillian Cristina da Sena, Michele Miranda de Azevedo, Michelle Ribeiro Confessor, Miriam Laurentino de Lima, Nelly Rose Nery Junquilha, Paula Soares Marques Ziller, Radson Lima, José Euclides Chacon Neto, Regina Lucia Pereira Delgado, Sandra Amélia, Stella Pimenta Viana, Teresinha Rodrigues da Silva

REVISÃO

Marina Cantanhêde Rampazzo

ASSESSORIA PEDAGÓGICA e REVISÃO FINAL

Maria Susley Pereira

PROJETO GRÁFICO, DIAGRAMAÇÃO e CAPA

Karin Torres Schiessl, Maria Susley Pereira

D614t

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Subsecretaria de Educação Básica.

Transição Escolar: trajetórias na educação básica no Distrito Federal / Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Subsecretaria de Educação Básica / Brasília, DF : Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2023.

94 p.

1. Transição Escolar 2. Educação Básica I. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal II. Título

CDU 37.04

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
Subsecretaria de Educação Básica

**TRANSIÇÃO ESCOLAR:
trajetórias na Educação Básica do Distrito Federal**

Brasília
2023



A lagarta, cansada de rastejar-se, sujeita-se à solidão de um casulo, como caminho de sublimação. Silenciosamente, olvida o mundo exterior e volta-se para o mundo que, em si mesma, lateja pedindo transformação. É a lei natural. Renuncia, portanto, à flor que desabrocha; ao perfume que aspira. Não contempla o sol que nasce, tampouco lhe busca os raios que aquecem. Não mais sente a grama orvalhada pela noite, nem experimenta o aconchego da relva macia. Não ouve o canto dos pássaros, o murmurar de um riacho ou a melodia da natureza em festa. Tudo é silêncio. Tudo é deserto.

No entanto, sob aparente letargia, um universo agita-se, revoluciona. As mutações pulsam, sente nas entranhas e angustia-se, já que não sabe bem o que virá depois. Sabe apenas que não pode e não deve fugir ao seu processo do vir-a-ser sem comprometer o porvir.

Entrega-se inteira às angústias do momento, às experiências turiladoras. Permite-se sentir, intensamente, as turbulências interiores, as incertezas do que há de vir. Adivinha apenas, que algo mágico lhe acontece. Sente que cresce; sente que vive. Percebe que uma força nova, intimamente se agiganta, fragiliza o casulo e ele se rompe. Movimentos lentos denunciam o despertar, a superação dos limites, o transpor das barreiras. Asas triunfantes ornaram-lhe o corpo. A princípio, titubeante, não sabe bem o que vai fazer com elas e, talvez, nem consigo mesma.

Nesse belíssimo instante, a lagarta cede lugar à borboleta, abandona a casca e ensaia o primeiro voo. No início, vacilante. Insiste. Sabe que é capaz, que é preciso. Posteriormente, exercita-se mais segura, como quem já tem certeza de onde quer chegar.

Célia Firmino



APRESENTAÇÃO

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF apresenta este Caderno Orientador - Transição Escolar: trajetórias na Educação Básica do Distrito Federal -, que traz diretrizes e sugestões, didaticamente organizadas, com a intenção de institucionalizar ações referentes a esta temática, tendo em vista uma educação acolhedora, sustentável e efetiva no âmbito da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Conforme ilustrado na metáfora da lagarta e da borboleta, presente na epígrafe deste Caderno, a cada nova fase do seu trajeto escolar, os(as) estudantes deixam um pouco da proteção e do cuidado, ou da "grama orvalhada pela noite" e do "aconchego da relva macia", para ganhar, cada vez mais, autonomia e liberdade, como asas para voar, que, ao mesmo tempo, lhes dão graça e beleza. O papel dos(as) profissionais da educação neste contexto é o de compreender a necessidade do acolhimento e de um relacionamento que promova a autoconfiança dos(as) estudantes para os processos de transição vivenciados em suas trajetórias escolares.

A temática transição escolar ganhou espaço nas discussões e nos estudos educacionais, especialmente pela possibilidade de sua relação com a reprovação e com a evasão, evidenciando a necessidade de ações que viabilizem minimizar os possíveis impactos decorrentes da transição entre as etapas e modalidades da escolarização, bem como de outras formas de transição que ocorrem no espaço escolar.

Por isso, este Caderno Orientador busca refletir sobre os diferentes processos de transição que ocorrem no âmbito escolar, com vistas a sintetizar estudos e debates realizados na SEEDF para assegurar fluidez nas trajetórias vivenciadas pelos(as) estudantes.

Nesse sentido, espera-se que as diretrizes e sugestões aqui apresentadas sejam amplamente divulgadas e discutidas e contribuam para que os(as) profissionais da educação se envolvam e possam ressignificar os processos de transição, conforme as singularidades, anseios e necessidades dos(as) estudantes.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL

SUMÁRIO

9	PARA INÍCIO DE CONVERSA
14	PARTE I: TRANSITAR EM REDE
	1. Transição na Unidade Escolar
	Acolhimento
	Promoção da Adaptação
	Coordenação Pedagógica
	Avaliação
	2. Transição no Projeto Político Pedagógico: construindo o projeto
	3. Para além da escola: outros atores no projeto de transição
	Compromissos da Coordenação Regional de Ensino
	Compromisso da Subsecretaria de Educação Básica
33	PARTE II: TRANSITAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA
	1. Movimentar-se pela Educação Básica
	Educação Infantil
	Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais
	Ensino Médio
	Educação Especial
	Educação do Campo
	Educação de Jovens e Adultos
	Educação Profissional

69 PARTE III: ESCOLA EM MOVIMENTO

1. Transitar: o verbo que define a "capital da esperança"

2. As famílias dos sujeitos em transição

3. Sujeitos em (e seus) movimentos

4. Quem são esses(as) estudantes?

82 FINALIZANDO A CONVERSA

83 REFERÊNCIAS

89 APÊNDICE

PARA INÍCIO DE CONVERSA

O termo "transição" é definido pelo dicionário Houaiss como "**1** Ato ou efeito de transitar, isto é, passar de um lugar para outro; passagem. **2** Forma de passar de um assunto ou de um raciocínio para outro. **3** Passagem de um estado de coisas para outro." (TRANSIÇÃO, 2002, p. 787). No contexto educacional, esta palavra se refere às diferentes situações em que profissionais e estudantes precisam transitar nas escolas, como o estágio intermediário entre uma etapa e outra ou como um processo temporário que se passa na vida pessoal. Assim, no que diz respeito às diferentes trajetórias escolares, a palavra "transição" está intrinsecamente relacionada com "movimento".

Espaço de convivência por excelência, a escola é local privilegiado dos movimentos humanos repletos de expectativas e subjetividades. Da infância à adolescência e à vida adulta, as pessoas deslocam-se frequentemente de suas casas às escolas, do interior das salas de atividades para o pátio, da fila da merenda para a sala de leitura, de um ano letivo para o outro, de uma unidade escolar para outra.

Fica claro, assim, que transições não se referem apenas ao início ou ao final de um ano letivo, já que ocorrem constantemente em diversos momentos, como a chegada de um(a) novo(a) estudante, o retorno de um(a) estudante que ficou um período afastado(a) das atividades escolares, o ingresso de um(uma) professor(a) que nunca atuou na docência ou que seja novato(a) na unidade escolar, ou, ainda, a saída de um profissional que esteve ali por muitos anos.

Espera-se, pois, que a comunidade escolar tenha um olhar sensível e atento para esses movimentos que ocorrem diariamente e esteja preparada para orientar os sujeitos a serem protagonistas dos seus próprios processos de transição escolar.

Pode-se postular que a transição é uma temática presente nas escolas da nova capital do Brasil desde a sua inauguração em 1960. Os fundadores de Brasília, preocupados com a educação das novas gerações da “Capital da Esperança”, criaram um plano educacional para as unidades escolares da então Fundação Educacional do Distrito Federal. Desde então, ações de transição têm sido desenvolvidas nas unidades escolares e debates sobre o assunto são eleitos para fóruns, seminários, socializações e outras atividades que evidenciam a importância de um trabalho nesse sentido.

Com efeito, muitas podem ser as consequências de negligenciar esta temática:

Permitir que esse momento de transição ocorra com tranquilidade e equilíbrio para não exceder ou faltar confiança no aluno certamente renderá atitudes positivas no enfrentamento do novo meio social em que ele estará inserido. Se levar tudo na brincadeira, o excesso de confiança permitirá que seu comportamento ultrapasse os limites, quebre regras e as consequências serão catastróficas. Além de problemas comportamentais, o rendimento escolar acompanhará o ritmo das suas atitudes errôneas e contornar ou resgatar esse aluno antes da sua desistência se tornará um desafio desgastante. Por outro lado, se tudo for levado a sério, com imposições e ameaças por parte do professor que rege o 5o ano, o problema será de mesma proporção ou maior que o excesso de confiança, e o pouco caso com a nova rotina ocorrerá nesta situação, além da falta de confiança, do medo de não dar conta do conteúdo, do bloqueio social e, conseqüentemente, ocasionando baixo rendimento em sala de aula que pode resultar em evasão escolar. (PAULA *et al.*, 2018, p. 40)

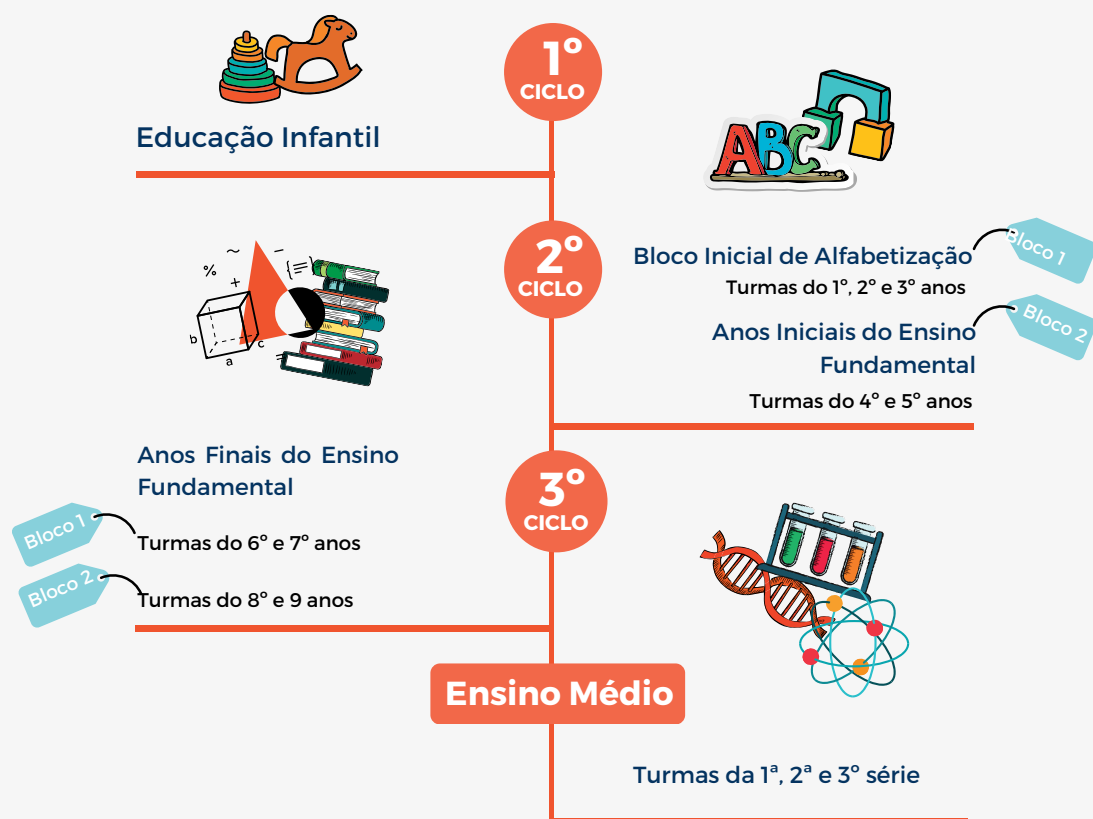
Marturano (2015) também esclarece que os impactos nos marcos de transição (entre cada uma das etapas de ensino, por exemplo) têm consequências significativas durante toda a vida escolar de cada estudante, tanto nos seus relacionamentos quanto no seu desempenho acadêmico, podendo, inclusive, aumentar os índices de reprovação e evasão escolar. Os dados levantados pela própria Secretaria de Educação do DF corroboram com essas teses.

Ressalta-se que, em mais um esforço no sentido de melhorar as aprendizagens dos(as) estudantes, favorecer seus avanços progressivos e contínuos e, conseqüentemente, minimizar os índices de reprovação e evasão, optou-se pela organização da escolaridade no DF em "ciclos de aprendizagem" (MAINARDES, 2007).

A organização da escola em ciclos se preocupa com diferentes aspectos, os quais seguem outra lógica de organização dos tempos, dos espaços, da gestão escolar, curricular e avaliativa na organização do trabalho pedagógico (PEREIRA, 2015). Uma escola em ciclos é:

[...] herdeira de uma postura progressista, que vê a escola como um espaço transformador e que, para tal, deve ser igualmente transformada em suas finalidades e em suas práticas, em seus espaços de gestão e em seus tempos de formação. (FREITAS, 2004, p.15).

A organização da escolaridade no DF está assim estruturada:



Fonte: Distrito Federal ([2014]) - Adaptado.

Em nível nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica estabelecem que “a Educação Básica deve se constituir em um processo orgânico, sequencial e articulado” (BRASIL, 2013, p. 20), que assegure à criança, ao(à) adolescente, ao(à) jovem, ao(à) adulto(a) e ao(à) idoso(a) de qualquer condição, e região do país, a formação comum para o pleno exercício da cidadania, oferecendo as condições necessárias para o seu desenvolvimento integral. É necessária, portanto, a articulação entre as etapas e modalidades da Educação Básica, bem como a atenção aos diferentes grupos sociais existentes nas escolas públicas do DF, para assegurar a efetivação da construção dessa concepção holística de educação em um processo marcado pela constância das ações pedagógicas e não por rupturas bruscas.

Nesse sentido, o Currículo em Movimento do Distrito Federal sustenta-se na pedagogia histórico-crítica e na psicologia histórico-cultural e compreende que o currículo escolar precisa considerar o contexto socioeconômico, político, histórico e cultural dos(as) estudantes. Com isso, define-se uma intencionalidade política e formativa, assumindo uma proposta que reflete um projeto de educação que revela a sociedade que se almeja construir, por meio da atuação de um cidadão letrado, participativo e crítico da realidade social.

Tais concepções entendem que os diversos aspectos que impulsionam o desenvolvimento humano fundamentam-se na interação entre o indivíduo, o meio ambiente e as pessoas com as quais convive. Esta interação é sempre mediada por sistemas simbólicos que se desenvolvem em um processo histórico e cultural. É por meio das relações sociais que o ser humano age sobre seu contexto, recriando-o mentalmente e gerando novas condições para o seu desenvolvimento, em uma relação dialética (VIGOTSKI, 2008).

Desse modo, parte-se do princípio de que é impossível desconsiderar o contexto social do(a) estudante, as origens e os costumes dos grupos sociais a que estes encontram-se vinculados(as). É importante ter em mente que esse(a) estudante se desenvolve e ressignifica a sua existência por meio da interação que estabelece em uma intrincada teia de relações sociais, históricas, culturais e políticas da qual faz parte. Assim sendo, interações sociais, pautadas no acolhimento do sujeito, norteadas pelo cuidado que se faz necessário ao educar, são recomendadas para assegurar a transição dos(das) estudantes no decorrer da Educação Básica.

Da mesma forma, ainda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica levam a reflexões que corroboram com tais pressupostos, quando mencionam que:

Educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo. Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena. (BRASIL, 2013, p. 20)

Paulo Freire, na busca de uma linguagem mais dialógica entre profissionais da educação e estudantes, destaca que a ampliação da visão de mundo só acontece quando esta relação é mediada pelo diálogo. Segundo ele, a atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, de humildade e de fé na humanidade, no seu poder de

fazer e de refazer, de criar e de recriar. O ser humano é um ser de relações plurais e, por isso, precisa aprender a conviver, a se relacionar, a interagir, a dialogar com outros seres que irão contribuir na sua própria constituição de pessoa.

É relevante que tais considerações sejam sempre resgatadas, mas sobretudo em momentos de transição, porque esses são momentos sensíveis, conforme destacam Paula *et al.* (2018, p. 35-36):

A modificação na rotina, as alterações no humor, a separação de determinados grupos de amigos e a rotatividade de professores, entre outros fatores, acabam tornando o processo de transição turbulento e cercado de conflitos, tanto para os estudantes como para os profissionais da educação que acompanham este processo transitório.


A lei de gestão democrática implementada no DF propõe o princípio do acolhimento às diferenças no ambiente escolar, sejam elas de natureza cognitiva, referentes aos tempos e processos de aprendizagem, ou de caráter socioeconômico e cultural. Baseado neste princípio, entende-se que a escola pública é um espaço privilegiado de convívio cotidiano entre os(as) diferentes cidadãos(ãs), onde estudantes e/ou profissionais da educação encontram-se em momentos específicos das suas trajetórias escolares. Portanto, esta lei versa sobre a importância de que as pautas referentes à transição sejam devidamente implementadas nas escolas.

Assim, no intuito de abarcar a amplitude de um projeto de transição na SEEDF, este Caderno Orientador está organizado em três partes:

- 1 Transitar em Rede** - traz sugestões de como as unidades escolares, Coordenações Regionais de Ensino e o nível central da SEEDF podem pensar e elaborar os seus próprios projetos de transição, respeitando as suas particularidades, mas mantendo uma unidade, a fim de que ele não seja mais centrado em iniciativas individuais, mas se torne efetivamente coletivo e institucional.
- 2 Transitar na Educação Básica** - explicita as particularidades das etapas e modalidades da educação básica do DF, com sugestões específicas para qualificar o processo de transição entre elas .
- 3 Escola em Movimento** - destaca o contexto do Distrito Federal em relação ao trânsito de pessoas de outras localidades do país, atentando-se para os atores do processo, bem como destacando os públicos-alvo que devem ser considerados em relação às suas especificidades.

TRANSITAR EM REDE

PARTE 1



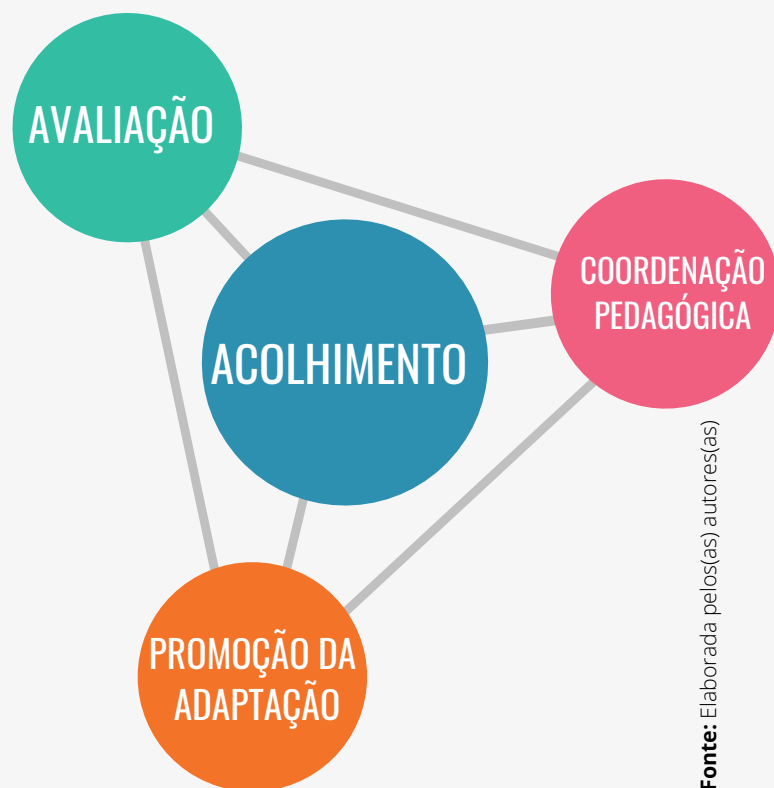
Esta primeira parte dedica-se a sugestões e diretrizes para que cada escola possa construir o seu próprio Projeto de Transição.

1. Transição na Unidade Escolar

A fim de atender às necessidades de cada um dos(as) estudantes, a elaboração de um projeto de transição requer atenção especial sobre quatro aspectos integrantes do processo educativo: acolhimento, coordenação pedagógica, promoção da adaptação e avaliação.

Vale destacar que não se trata de uma sequência, já que cada uma dessas estratégias pauta as ações executadas na escola, sobretudo no que diz respeito à transição.

Sendo assim, espera-se que as quatro estratégias sejam desenvolvidas concomitantemente e de maneira inter-relacionada durante todo o ano letivo e não estanques, apenas nos momentos de ingresso dos(as) estudantes.



Fonte: Elaborada pelos(as) autores(as)

ACOLHIMENTO

Para esta Secretaria de Estado de Educação, acolher significa:

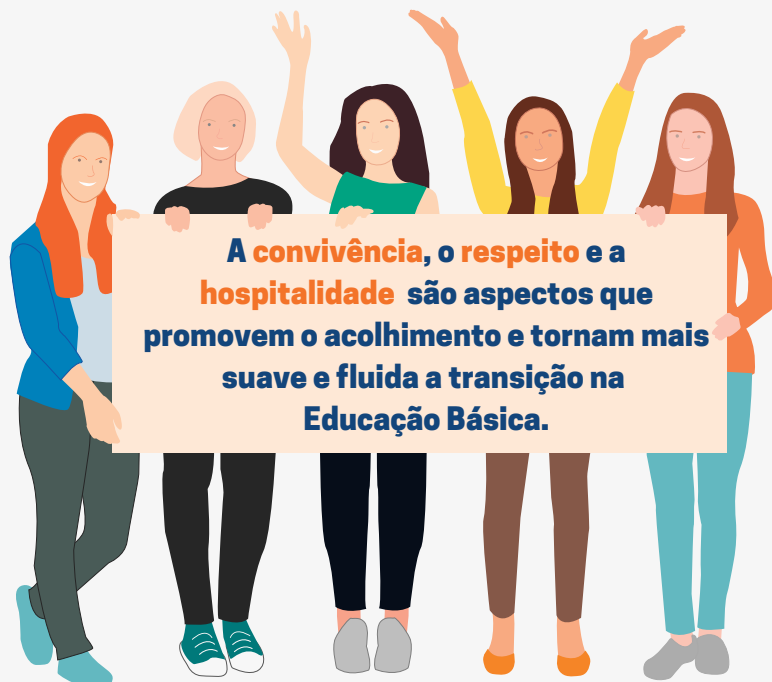
[...] levar em consideração, receber, reunir, juntar. Pessoas podem promover mudanças ao seu redor, em seu círculo familiar, profissional ou social, por meio de atos de **acolhimento** às necessidades do outro. O poder da empatia tem relação com estratégias para ação emergentes e com atender mais necessidades por meio da inclusão de todas as vozes. No âmbito escolar, o acolhimento é uma ação pedagógica que favorece a integração de toda comunidade escolar, com vista ao desenvolvimento e fortalecimento do sentimento de pertencimento, assim como promoção do engajamento com o processo de escolarização e estratégias de aprendizagem e desenvolvimento. (DISTRITO FEDERAL, 2020b, p. 7 - grifo nosso).

PARA IR MAIS LONGE...



[Guia para acolhimento à comunidade escolar no contexto de atividades pedagógicas não presenciais](#)

Ao se pensar em acolhimento neste contexto, é indispensável considerar a função social da escola, em especial da escola pública, a qual é o foco deste caderno.



A convivência, o respeito e a hospitalidade são aspectos que promovem o acolhimento e tornam mais suave e fluida a transição na Educação Básica.

Tendo em vista que o(a) estudante é o centro das relações pedagógicas, é importante ter a clareza de que ele(ela) está inserido(a) em uma rede de relações sociais que envolve toda a escola, e que o sucesso das suas aprendizagens está também relacionado ao seu bem-estar, ao bom convívio com os seus pares, seu contexto familiar e com os(as) demais integrantes da comunidade escolar.

[...] o bem-estar social é fundamental no processo de formação e maturação do indivíduo, a escola é um dos ambientes mais propícios e marcantes para socializar e integrar grupos com os quais haja identificação mútua. Sendo assim, no processo de transição escolar, percebe-se que os amigos se dispersam e o novo ambiente não proporciona um acolhimento e uma identificação imediata. (PAULA *et al.*, 2018, p. 41)

Com base nesse pensamento, o primeiro passo em busca de uma sensibilização da equipe para ações de acolhimento é atuar de forma igualmente acolhedora junto aos(as) profissionais que chegarem à escola, uma vez que dificilmente alguém que não se sinta bem recebido na instituição estará aberto para sugestões de como acolher novos(as) estudantes ou colegas. Nessa situação, faz toda a diferença ter um olhar empático, uma palavra de conforto, um abraço de aconchego, se atentando para inseguranças, medos, ansiedades e outras emoções que nos acompanham sobretudo em novos desafios.

O processo de transição será bem sucedido quando houver um clima de acolhimento na unidade escolar, o qual propiciará a efetivação da inclusão de todos(as) naquele ambiente.



De acordo com isso, Libâneo (2001, p. 82) afirma que “a cultura organizacional (também chamada de ‘cultura da escola’) diz respeito ao conjunto de fatores sociais, culturais, psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e do comportamento das pessoas em particular”. Nesse sentido, promover um clima de convivência favorável por meio do acolhimento aos(as) estudantes e aos(as) profissionais da educação é uma das condições necessárias para o sucesso das ações pedagógicas propostas pela comunidade escolar.

É imprescindível o cuidado dispensado às diferentes necessidades (pedagógicas, emocionais etc.) apresentadas pelos(as) estudantes, sejam eles(elas) crianças, adolescentes, jovens, adultos ou idosos. Tais necessidades referem-se tanto às aprendizagens, quanto à convivência no ambiente escolar ou aos conflitos cotidianos e devem ser mediadas pelos(as) profissionais das diferentes instâncias da Educação Básica, por meio da escuta sensível, do diálogo e da comunicação não violenta.

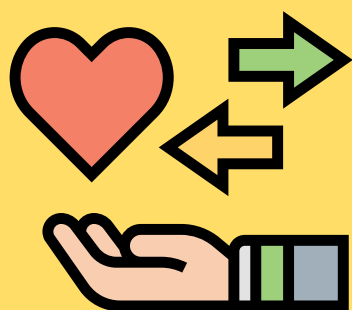
Espera-se que o acolhimento ocorra desde a chegada do(a) estudante ao seu novo ambiente escolar e esteja presente durante todo o processo educativo, considerando que

[...] as leis que tratam o ensino são de extrema importância, porém, as instituições devem interpretá-las de maneira humanizada, permitindo que as manifestações afetivas sigam para o novo desafio que será enfrentado pelo estudante, contribuindo para a sua integração no novo ambiente escolar e na nova etapa de aprendizados. (PAULA *et al.*, 2018, p. 41).

Destaca-se que as ações de acolhimento não se restringem ao momento de ingresso do(da) estudante ao novo ambiente, pois denotaria o uso de estratégias artificiais, que apenas maquiagem a situação e não dão conta da complexidade do processo.

Espera-se que todos(as) os(as) profissionais das unidades escolares planejem e realizem constantemente ações que contribuam para um ambiente escolar acolhedor, a fim de oportunizar tanto uma recepção propícia, quanto a construção de relações saudáveis, valorizando as interações humanas.

Dessa maneira, é necessário difundir a prática do acolhimento em sentido mais amplo, o que envolve perceber o outro, escutá-lo com sensibilidade, aceitação e com respeito. Fazendo que cada um(a) perceba a escola como um ambiente acolhedor onde pode-se expressar livremente, a fim de instituir uma cultura organizacional para o acolhimento.



*Acolhimento não é apenas dar as boas-vindas,
vai muito além delas.*

PROMOÇÃO DA ADAPTAÇÃO

Após o acolhimento inicial, é necessário conhecer quem é o(a) estudante que está chegando à unidade escolar, por meio da análise das especificidades de sua trajetória, com vistas à implementação de ações pedagógicas para favorecer sua adaptação naquele ambiente ou adaptar o ambiente para melhor acolhê-lo(a). No caso de um estudante cadeirante, é necessário que se providenciem, por exemplo, banheiros adaptados e rampas, a fim de garantir condições igualitárias de acessibilidade e o uso qualitativo do espaço de forma autônoma (total ou assistida) e com segurança. Em se tratando da chegada de um(a) estudante indígena, surdo(a) ou até mesmo um(a) migrante, outras providências devem ser planejadas e pensadas, inclusive no que tange à comunicação com ele(ela) e dele(a) com os demais.

Da mesma forma, se um(a) estudante de outra unidade da federação é matriculado(a) no segundo semestre letivo, é recomendável que se realizem também atividades diagnósticas nas diferentes áreas do conhecimento para que se façam, caso necessário, adaptações pedagógicas para o(a) estudante.

Tais ações incluem lançar mão de ferramentas que garantam não só uma convivência harmoniosa, mas também aprendizagens, por meio de recursos presentes na própria escola, nas Coordenações Regionais de Ensino - CRE, no nível central da SEEDF ou em outras instâncias, como é o caso do Conselho Tutelar, dos Centros de Referência de Assistência Social - CRAS, das Unidades Básicas de Saúde - UBS, do Ministério Público ou de instituições privadas parceiras, entre outras.

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Um aspecto importante para criar na unidade escolar um ambiente acolhedor e favorável a transições fluidas e prazerosas é o planejamento coletivo de ações, o qual tem na coordenação pedagógica espaço privilegiado. Trata-se de um ambiente propício para troca de experiências, diálogo, formação continuada e estabelecimento de acordos e combinados entre gestores(as), docentes, Orientação Educacional - OE, Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem - SEAA, Atendimento Educacional Especializado - AEE e, quando se fizer necessário, com os(as) demais profissionais da escola.

É na coordenação pedagógica que os referidos profissionais poderão, de forma coletiva e colaborativa, elaborar um projeto de transição, articulado ao Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, o qual atenda aos propósitos pedagógicos previstos, bem como contemple os diferentes momentos e situações de transição vivenciados pelos(as) estudantes.

Tão importante quanto planejar é avaliar.



AVALIAÇÃO

Os propósitos para favorecer aos(as) estudantes transições menos impactantes pautam-se na concepção de que do processo avaliativo emerge um vasto potencial formativo e elucidativo das necessidades individuais.

A avaliação oportuniza uma visibilidade sobre o que o(a) estudante traz de experiências e revela como ele(a) estabelece suas relações entre as situações, as pessoas, as linguagens, o ambiente, o espaço físico, entre outras.

À vista disso, diferentes estratégias avaliativas promovem uma aproximação do(a) estudante à escola, uma vez que trazem à tona questões que influenciam em seu desenvolvimento e, desta forma, facilitam aos(as) profissionais envolvidos(as) diagnosticar e mediar os avanços desses(as) estudantes. Ao mesmo tempo, a avaliação, sob a perspectiva formativa, convida os(as) estudantes a revisitarem suas trajetórias e, juntamente com a equipe da unidade escolar, pensarem em suas vivências, em seus saberes e conhecimentos, em suas aprendizagens futuras, em suas motivações e dificuldades, o que querem descobrir de novo e, também, em suas percepções sobre as mudanças que se instauram em suas vidas como estudantes.

Nesse caminho, todos obtêm participação equânime no processo avaliativo, acolhendo cada estudante que no ato de se expressar sente-se respeitado(a) em sua singularidade e se vê capaz de percorrer com segurança e autonomia seus processos de transição.

Partindo desse entendimento, a escola poderá identificar as mais diversificadas manifestações de valores e atitudes, por exemplo, a fim de planejar adequadamente as ações para a instauração de um ambiente propício ao acolhimento dos(as) estudantes de diferentes perfis e a sua adaptação.

Por isso, é aconselhável que o Projeto Político Pedagógico da escola, partindo de sua concepção educacional e dos princípios pedagógicos, filosóficos e sociológicos que o regem, contemple um projeto especificamente voltado para a transição dos(as) estudantes na educação básica. Em decorrência disso, aconselha-se que a unidade escolar aproveite todas as oportunidades para, em colaboração com a comunidade, estruturar um projeto que respeite a diversidade e se guie pela solidariedade, pelo

diálogo e pela promoção dos direitos humanos e da cultura da paz, a fim de evitar qualquer tipo de manifestação preconceituosa ou que fira os preceitos democráticos.

Sugere-se, nesse caminho, que a avaliação institucional seja vista pela unidade escolar como um espaço de relevante importância para a apresentação do referido projeto para a comunidade, com base nas perspectivas estabelecidas no Projeto Político Pedagógico, possibilitando que as potencialidades e as fragilidades sejam pensadas coletivamente, tendo em vista a continuidade ou a reformulação das ações, bem como viabilizando que novas ideias possam surgir para qualificar os processos de transição na unidade escolar.

Em consonância com as Diretrizes de Avaliação Educacional: aprendizagem institucional e em larga escala (2014-2016), da SEEDF, reitera-se, portanto, a relevância de ações avaliativas durante todo o processo educativo e ressalta-se que um olhar investigativo das ações e o (re)planejamento, a partir de registros realizados durante a implementação do projeto de transição na unidade escolar, permitirá o movimento necessário para fortalecimento das aprendizagens e, sobretudo, para a instauração de uma convivência harmoniosa entre os(as) estudantes.



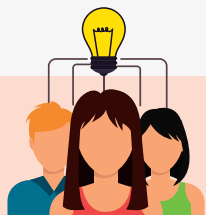
Ampliando o repertório...

[...] "avaliar não se resume à aplicação de testes ou exames.

Também não se confunde com medida. Medir é apenas uma pequena parte do processo avaliativo, correspondendo à obtenção de informações. Analisá-las para promover intervenções constantes é o que compõe o ato avaliativo; por isso, as afirmativas de que, enquanto se aprende se avalia e enquanto se avalia ocorrem aprendizagens, são válidas tanto por parte do docente quanto do estudante. Esse processo é conhecido como avaliação formativa, ou seja, avaliação para as aprendizagens (VILLAS BOAS, 2013)".

Diretrizes de Avaliação Educacional: aprendizagem institucional e em larga escala, 2014 - 2016, p. 10.

2. Transição no Projeto Político Pedagógico: construindo o projeto



O Projeto Político Pedagógico é o instrumento que identifica a unidade escolar, de acordo com as especificidades de seu tempo e espaço, o que torna a escola única no universo da rede pública de ensino do DF.

A fim de promover visibilidade às trajetórias escolares no âmbito da educação básica, de forma que as ações relacionadas à transição se efetivem, é preciso que cada instituição escolar elabore a sua proposta de transição articulada ao Projeto Político Pedagógico - PPP da unidade escolar e em consonância com o presente Caderno Orientador.

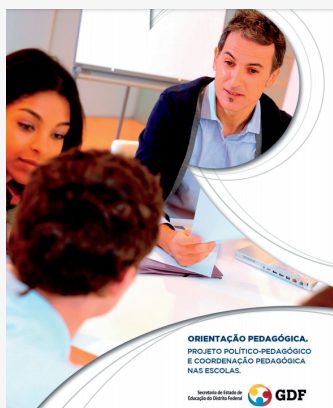
É importante que o projeto de transição não seja um mero plano operacional, com uma lista de ações voltadas para a transição. Ao contrário, deve ter objetivos claros e uma justificativa que suscite uma reflexão para sua construção, a partir do diálogo entre os sujeitos da comunidade escolar. Dessa forma, a elaboração coletiva do projeto de transição deve alinhar-se às demandas do contexto escolar e aos demais princípios constantes do Projeto Político Pedagógico.

O projeto de transição deverá prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) estudantes, considerando as especificidades etárias, tanto em relação ao desenvolvimento socioemocional quanto em relação à aprendizagem. O foco não deve ser em preparar o(a) estudante para estar pronto(a) para a próxima etapa, e sim percebê-lo(a) como protagonista do seu processo educativo.

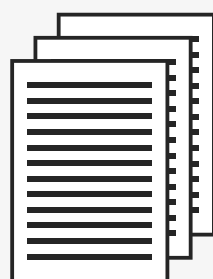
Neste sentido, levando em consideração os aspectos integrantes do processo educativo, discutidos anteriormente - acolhimento, promoção da adaptação, coordenação pedagógica e avaliação - a escola deve percorrer os **quatro passos** a seguir:



PARA IR MAIS LONGE...



[Orientação pedagógica: projeto político pedagógico e coordenação pedagógica nas escolas](#)



[Orientações para a elaboração do Projeto Político Pedagógico](#)



1º

(Re)conhecendo a escola: retomada do Projeto Político Pedagógico e do Mapeamento Institucional

A Semana Pedagógica é a primeira oportunidade de contato entre todos(as) os(as) profissionais envolvidos(as) no trabalho pedagógico da unidade escolar no novo ano letivo que se inicia. Esse momento é primordial para o planejamento das ações e das estratégias pedagógicas da unidade escolar. Todavia, antes de planejar é necessário conhecer a realidade da escola e um caminho possível para essa tarefa é a realização de um mapeamento institucional, o qual possibilita a compreensão do contexto escolar nas “dimensões, isto é, pedagógica, administrativa, social, cultural, entre outras, considerando que estas são promotoras de sucesso e/ou de fracasso no âmbito do espaço escolar.” (DISTRITO FEDERAL, 2010a, p. 69).

O mapeamento institucional, realizado a partir de uma análise coletiva da realidade, é um procedimento comumente utilizado pela escola para subsidiar a elaboração do Projeto Político Pedagógico. Intenta-se com esse mapeamento entender qual é o contexto da instituição para que as ações desenvolvidas estejam em consonância com suas reais necessidades. É um processo que inclui a pesquisa do histórico da unidade escolar; o conhecimento do perfil da comunidade em que está inserida; a análise dos projetos que estão em andamento; o conhecimento do quantitativo de turmas e do perfil dos estudantes, quais são as etapas e modalidades oferecidas; a visão do quadro funcional; o levantamento de situações-problema e desafios que demandam intervenção pedagógica (DISTRITO FEDERAL, 2019).

É importante atentar-se, no referido mapeamento, para as informações que podem influenciar na elaboração do projeto de transição a ser construído pela unidade escolar, tais como:

- nacionalidade;
- naturalidade;
- identidade de gênero;
- nome social (caso utilize);
- idade;
- escola de origem;
- ano em que está matriculado;
- anos de escolaridade (a fim de entender se os casos de defasagem são por reprovação ou abandono);
- língua materna;
- idiomas (fala, compreende e lê);
- necessidades educacionais especiais;
- entre outras.

É importante, ainda, que a escola tenha clareza sobre questões, como:

- Quais são as situações e os grupos em transição?
- Quais são as ações já realizadas na escola voltadas para os processos de transição dos(as) estudantes?
- Quais são os maiores impasses para a execução dessas ações?
- Quais foram as ações que mais demonstraram sucesso? Entre outras.

Caso o mapeamento institucional não tenha sido realizado anteriormente ou esteja desatualizado, é essencial que a escola se debruce na coleta de informações para a elaboração desse mapeamento, permitindo visibilidade e clareza de sua identidade social, pedagógica e administrativa.

2º Transição em debate

Considerando que o processo de transição demanda atenção por parte de todos(as) os(as) envolvidos(as) no contexto educacional, com o propósito de possibilitar progressão das aprendizagens e do desenvolvimento dos(as) estudantes, respeitando as suas individualidades, bem como as diferentes necessidades de aprendizagens e as características de cada etapa da educação básica, torna-se essencial que o debate sobre essa temática se estabeleça na escola.

Espera-se que, nesse 2º passo, a escola viabilize uma discussão coletiva e colaborativa com a participação inclusive de estudantes, aproveitando esta como uma oportunidade para favorecer o protagonismo estudantil, contando com representantes de turma ou de Grêmios Estudantis, por exemplo. É interessante convidar estudantes de diversas idades, uma vez que suas diferentes experiências e conhecimentos podem oferecer muitas contribuições para o projeto.

A comunidade, por sua vez, pode ser representada por integrantes do Conselho Escolar, da Associação de Pais e Mestres ou a escola poderá abrir a discussão, convidando a todos(as) que se sintam motivados(as) a pensar e contribuir.

Sugestões de questões norteadoras

- A unidade escolar realiza ações de transição? Quais? Que outras ainda podem ser feitas?
- A equipe preza pela promoção do clima de acolhimento na unidade escolar? De que maneira isso pode ser feito?
- Como os(as) profissionais da educação podem ser sensibilizados(as) sobre a importância das ações de transição?
- O que os(as) estudantes pensam sobre a forma como a transição escolar é realizada na escola em que estudam?
- Se sentem acolhidos(as) e mais preparados(as) para lidar com as diferenças em relação à unidade escolar anterior?

- Quais são as suas dicas de ações para incrementar esse processo?
- De que maneira, os(as) estudantes podem ser protagonistas da transição na unidade escolar?
- Como os(as) responsáveis pelos(as) estudantes e demais servidores(as) da unidade escolar atuam nas ações de transição?
- Como estreitar a participação destes atores no processo?

Durante o(s) encontros(s), vale a pena realizar todo tipo de registro (escrito, fotográfico, em áudio), a fim de facilitar a retomada das reflexões, das ideias e dos acordos estabelecidos, com vistas à retomada desses registros para a efetiva definição dos elementos para a construção do projeto de transição que a comunidade escolar quer implementar a partir de então.

Ressalta-se que esse 2ª passo define-se como a instauração de um espaço de participação democrática e de construção coletiva do projeto voltado para a transição, pautado no diálogo com todos(as), na convivência e na construção cotidiana da comunidade escolar.

3º Inclusão da temática transição no Projeto Político Pedagógico: elaboração do Projeto



Com base no(s) debate(s) e nos registros realizados, a escola poderá incluir a temática "Transição Escolar" em seu Projeto Político Pedagógico, revendo as metas, os objetivos e demais pontos em que julgar importante referir-se a essa temática e, a partir disso, dar início à construção de seu próprio projeto de transição, levando em consideração os aspectos abordados neste Caderno Orientador, em especial no que se refere ao acolhimento, à promoção de adaptação, à coordenação pedagógica e à avaliação.

Vale a pena, então, refletir sobre alguns pontos para a inclusão da temática "transição" no Projeto Político Pedagógico.

- Por que a unidade escolar pretende elaborar um projeto de transição?
- Em se tratando de promover o acolhimento, quais ações serão fomentadas com o projeto de transição?
- Quais são os objetivos que a comunidade escolar espera alcançar com a implementação de um projeto de transição na sua unidade escolar?
- De que maneira esses objetivos serão alcançados? Quais ações pedagógicas serão necessárias?
- Quem é o público-alvo e quem ficará responsável por cada uma das ações?
- Em que momento e quanto tempo será necessário para implementá-las? É necessário elaborar um cronograma das ações do projeto transição?
- Quais são os recursos humanos e/ou financeiros necessários para a implementação do projeto transição na unidade escolar?
- Quais são os possíveis parceiros (por exemplo, Secretaria de Saúde do DF, Secretaria da Criança, Organizações Não-Governamentais, vizinhança da escola etc) para a viabilização desse projeto?
- Qual a metodologia a ser utilizada? Haverá uma culminância?
- Como o projeto será avaliado? O que é preciso avaliar?
- Como o projeto será divulgado?

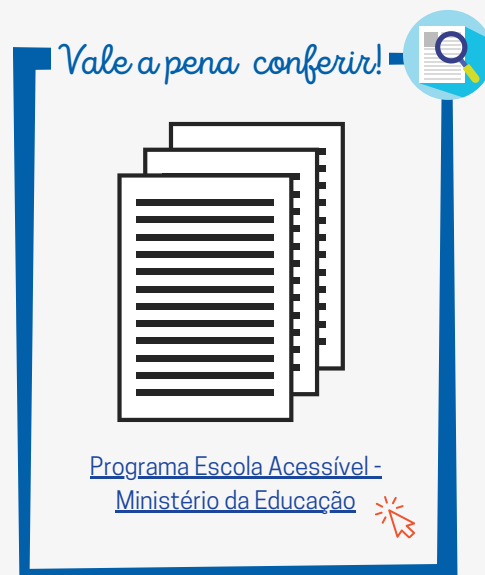


4° Transição em Ação: mão na massa!

Sugerimos, a seguir, alguns pontos de atenção, aos quais a unidade escolar pode se ater, com vistas a qualificar a construção e a implementação do projeto de transição.

- Recepcionar os(as) novos(as) profissionais, promovendo um ambiente agregador e agradável para que cada um(a) possa desempenhar suas respectivas atividades.
- Articular a rede interna da escola, envolvendo as diversas equipes: gestora, pedagógica, da Orientação Educacional, do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem, da Sala de Recursos, da secretaria, da biblioteca escolar, da portaria, da merenda e da limpeza e manutenção, que deverão ter ações integradas durante o processo de transição. Todos(as) devem ser sensibilizados(as) quanto a sua contribuição para o acolhimento e adaptação de novos estudantes, assim como informados(as) das ações em desenvolvimento que afetem a rotina da escola.
- Promover reunião de acolhimento com as famílias e estudantes recém ingressados(as) na unidade escolar.
- Comunicar aos(às) professores(as) e aos profissionais da Orientação Educacional, do SEAA e da Biblioteca a matrícula de novos(as) estudantes ao longo do ano letivo, para que seja iniciado o processo de transição destes(as) com os devidos encaminhamentos na unidade escolar.
- Participar do processo de estratégia de matrícula em conjunto com a secretaria escolar, com a Equipe de Apoio e com a Equipe Pedagógica, quando for o caso, para o atendimento mais adequado de todos(as) os(as) estudantes na escola.
- Encaminhar para a Orientação Educacional, para o Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem ou para a Coordenação Pedagógica situações individuais ou em grupo, concernentes à transição que surjam ao longo do ano, como a falta de adaptação de algum(a) estudante.

- ➔ Coordenar com as unidades escolares sequenciais ações articuladas, a fim de promover o processo de transição dos(das) estudantes.
- ➔ Discutir situações específicas dos(das) estudantes que demandem estratégias pedagógicas próprias.
- ➔ Envolver os(as) estudantes nas ações de acolhimento aos(às) novatos(as).
- ➔ Adaptar o espaço físico de acordo as necessidades dos(as) estudantes (ANEE, transgênero, entre outros) em consonância com a Lei de Acessibilidade - Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000.



Sugestões para a divulgação do projeto

- Criação de uma página na internet exclusiva para o projeto.
- Criação de blog ou vlog.
- Gravação de vídeo (ou um videominuto) com a participação de estudantes.
- Gravação de vídeo animado, por meio do uso de aplicativo.
- Elaboração de posts para divulgação em redes sociais e para envio por e-mail.
- Elaboração de cartazes, folders, informativos, posters, entre muitas outras.


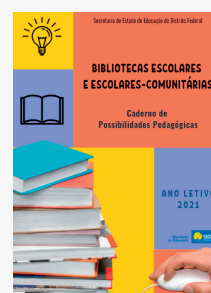
Vale a pena conferir!




Dicas de sites para elaborar materiais de divulgação e outras sugestões!



[Guia de Orientações pra os profissionais atuantes de bibliotecas escolares e escolares-comunitárias](#)

[Bibliotecas Escolares e Escolares-Comunitárias: caderno de possibilidades pedagógicas](#)




3. Para além da escola: outros atores no projeto de transição

Para o sucesso do projeto de transição, proposto de forma institucional neste Caderno Orientador, é importante que cada setor se envolva e se comprometa com a execução de ações, de acordo com suas atribuições. Assim, indicamos os compromissos e as responsabilidades que as Coordenações Regionais de Ensino, a Subsecretaria de Educação Básica e os demais setores desta Secretaria de Estado de Educação podem assumir, no sentido de contribuir para a elaboração, a implementação e a integração entre si dos projetos de transição a serem elaborados por cada unidade escolar.

COMPROMISSOS DA COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO

Cada uma das Coordenações Regionais de Ensino ao planejar, articular e acompanhar a política pública de transição e seus sujeitos é determinante para que se tenha uma rede de educação que funcione como tal, de forma institucional. Mais uma vez, as estratégias de acolhimento, promoção de adaptações, coordenação pedagógica e avaliação se fazem presentes também no nível intermediário.

A seguir, apresentamos algumas sugestões de ações que podem ser desenvolvidas pelas regionais de ensino.

- 
- #### Acolhimento
- Envolver as áreas de planejamento, gestão de pessoas e acompanhamento pedagógico, na promoção do clima institucional de acolhimento.
 - Criar e disponibilizar um guia de boas-vindas, com contatos e informações relevantes para a comunidade escolar.
 - Divulgar dados referentes às mudanças entre etapas, no sentido de sensibilizar para a importância do projeto de transição.
 - Auxiliar na promoção do reconhecimento e adaptação do espaço físico das unidades escolares.

Promoção da Adaptação

- Mapear e catalogar as informações das unidades escolares, evidenciando a localização, o número de estudantes matriculados(as), os índices de acompanhamento escolar fornecidos pela Prova Diagnóstica e pelos exames externos, um breve histórico daquela região, as etapas e modalidades oferecidas.
- Participar dos estudos de casos omissos, a fim de garantir a enturmação adequada dos(as) estudantes que apresentam situações não previstas pela Estratégia de Matrícula.
- Auxiliar as unidades escolares nas adequações físicas necessárias para os diferentes perfis de estudantes (ANEE, transgênero, entre outros).

Coordenação Pedagógica

- Promover, no início do ano letivo, encontro(s) entre os(as) gestores(as) das unidades escolares.
- Elaborar, coletivamente, um projeto de transição que abarque as especificidades da CRE, levando em consideração as propostas levantadas neste documento, a fim de que as ações sejam coordenadas e institucionais e não individualizadas e isoladas.
- Promover encontros entre as Instituições Educacionais Parceiras e as escolas sequenciais, para que possam planejar a transição dos(as) estudantes e alinhar ações e estratégias.
- Articular com as demais CRE os casos de estudantes transferidos(as) entre regionais.

Avaliação

- Avaliar o projeto de transição estabelecido nos Projetos Político Pedagógicos das unidades escolares, com vistas ao acompanhamento do processo ao longo do ano.

- Avaliar, de forma coletiva e democrática, as ações institucionais de transição realizadas em nível regional, para realizar os ajustes e adequações necessários.

COMPROMISSOS DA SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Compreendendo-se as razões e a necessidade de se implementar um projeto institucional voltado para a transição escolar, a orientação e o acompanhamento a serem realizados envolvem todo o nível central da SEEDF, mas entende-se que o protagonismo recai sobre a Subsecretaria de Educação Básica - SUBEB, devido ao seu caráter e função pedagógicos, cabendo-lhe articular e mediar o trabalho das Coordenações Regionais de Ensino, no âmbito das ações relativas à temática transição.

Ressalta-se que essas ações contam com as demais subsecretarias, as quais contribuem, de acordo com as suas atribuições, tendo em vista o compromisso único com uma educação pública de qualidade.

Acolhimento

- Divulgar informações no sentido de sensibilizar e orientar os demais setores da SEEDF a respeito da importância de ações que corroborem para uma cultura organizacional voltada para o acolhimento na unidade escolar, com vistas a qualificar os processos de ensino e de aprendizagens.
- Orientar, acompanhar, articular e mediar as ações das Coordenações Regionais de Ensino voltadas para o acolhimento, tendo em vista atender aos pressupostos do projeto de transição.

Promoção da Adaptação

- Produzir diretrizes, circulares e informes para subsidiar as ações das Coordenações Regionais de Ensino e das respectivas unidades escolares, referentes à implementação do projeto de transição, com vistas a favorecer a adaptação do(a) estudante ao ambiente e/ou adaptar o ambiente para melhor acolher o(a) estudante e a comunidade escolar como um todo.

Coordenação Pedagógica

- Subsidiar as Coordenações Regionais de Ensino para a promoção de estudos e debates nas coordenações pedagógicas das unidades escolares, tendo em vista oportunizar a socialização de experiências e a articulação de ações para construção do projeto de transição.
- Oferecer oportunidades de formação continuada acerca da temática transição.
- Acompanhar as ações das Coordenações Regionais de Ensino, no que se refere à elaboração do projeto de transição das unidades escolares.

Avaliação

- Garantir um processo avaliativo contínuo e sob a perspectiva formativa das ações das diferentes Coordenações Regionais de Ensino, no que se refere à implementação dos projetos de transição a serem elaborados por cada escola.

- Desenvolver um processo avaliativo que possibilite que as potencialidades e as fragilidades sejam evidenciadas, tendo em vista a continuidade ou a reformulação das ações, bem como viabilize que novas propostas possam surgir para qualificar os processos de transição em cada unidade escolar, institucionalizando a importância da temática da transição na rede pública de ensino do DF.

TRANSITAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

PARTE 2



Esta segunda parte explicita as particularidades das etapas e modalidades da Educação Básica no DF, com sugestões específicas para qualificar o processo de transição entre elas.

1. Movimentar-se pela Educação Básica

O(a) estudante do Distrito Federal, na condição de cidadão(ã) brasileiro(a), tem assegurado o direito social à Educação Básica nos termos do Artigo 205 da Constituição Federal Brasileira de 1988. Essa jornada começa na Educação Infantil e termina com a conclusão do Ensino Médio. Durante essa jornada, os(as) estudantes vão mudando de etapa e modalidade, conforme vão evoluindo nas suas trajetórias. Essas mudanças preparam o estudante para enfrentar desafios que possibilitarão avanços em suas aprendizagens, potencializando seu desenvolvimento integral como cidadão(ã) crítico(a), reflexivo(a) e de atuação propositiva nos diversos espaços democráticos da sociedade.



Dessa forma, torna-se relevante um reconhecimento das expectativas e dos objetivos de aprendizagens propostos, tanto para a etapa anterior quanto para a subsequente. Assim, diminui-se a ansiedade, oferecendo ao(à) estudante possibilidades de lidar com os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento de forma tranquila e autônoma.

A articulação na Educação Básica, entre suas etapas e entre as demais modalidades de ensino, é um elemento fundamental para o efetivo desenvolvimento do processo educativo dos(as) estudantes e a continuidade dos seus estudos com sucesso.

Assim, almeja-se atender às necessidades de aprendizagem dos(as) estudantes nas diversas fases do desenvolvimento físico, intelectual, emocional e social, de maneira sustentável, em termos individual e coletivo. Nesse sentido, esta Parte 2 apresenta sugestões de ações para qualificar os processos de transição, no que se refere aos tempos demarcados pelas diferentes etapas e modalidades, considerando-se a necessidade de acolher todos(as) os(as) envolvidos(as), promovendo adaptações que se façam necessárias, discutindo as questões que surjam referentes à transição nos espaços de coordenação pedagógica e continuamente avaliando todo o processo, conforme apresentado na Parte I deste Caderno Orientador.

Por isso, este Caderno Orientador traz uma proposta de coesão entre as etapas de ensino, a fim de respeitar o direito de ser criança em cada fase, evitando a fragmentação que a passagem de uma etapa para a outra possa gerar, favorecendo, dessa forma, o potencial de aprendizagem das crianças.

EDUCAÇÃO INFANTIL

O que caracteriza uma instituição de Educação Infantil como promotora de aprendizagens é a intencionalidade do projeto educativo (FERREIRA, 2012). Este, por sua vez, deve estar em consonância com as concepções de criança e de infância que alicerçam o trabalho educativo da primeira etapa da Educação Básica, que tem como eixos estruturantes o **educar** e o **cuidar**, o **brincar** e o **interagir**.

A criança desde que nasce encontra-se imersa na cultura e convive com manifestações diversas, como ser social ela aprende em vários espaços sociais. A escola, como parte do meio em que a criança aprende, precisa acolher as experiências e os saberes originários de suas experiências pessoais como base para seu processo educativo.

Articular as experiências das crianças com as práticas sociais e pedagógicas vivenciadas no espaço escolar possibilita o desenvolvimento de aspectos fundamentais para sua formação integral, por meio da convivência e da construção de afetos, relações e interações que também constituem seu potencial cognitivo.

Em uma educação cuidadosa, a unidade afeto-intelecto precisa se consolidar, pois a atividade intelectual envolve a afetividade de forma intrínseca e indissociável. Tais aspectos se alicerçam à qualidade das aprendizagens na Educação Infantil e precisam ser assegurados durante todas as etapas da Educação Básica.

As instituições de Educação Infantil, com o objetivo de ampliar as experiências das crianças, devem acolher suas vivências e conhecimentos e articulá-los em suas ações educativas, assegurar-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e se conhecer, voltados para a apropriação do patrimônio cultural e das práticas sociais, oriundas da vida coletiva e da cultura diversificada, por meio da brincadeira e das interações.



Enquanto sujeito histórico de direitos, atuante e protagonista na constituição de sua identidade pessoal e coletiva, a criança tem necessidades próprias, manifesta opiniões e desejos de acordo com seu contexto social e sua história de vida. Mediante suas interações, relações e práticas cotidianas, utiliza o brincar, a imaginação, a fantasia, a observação, as narrativas, os questionamentos, a experimentação, as suas aprendizagens na construção de sentidos sobre a natureza e a sociedade e na produção de cultura.

(DISTRITO FEDERAL, 2018a)

Nesse sentido, o Currículo em Movimento do Distrito Federal - Educação Infantil (2018a) contempla o conjunto de objetivos de aprendizagens e desenvolvimento, oriundos dos cinco campos de experiência:



Esta organização curricular propicia um novo olhar em relação à criança e exige considerar que as aprendizagens e o desenvolvimento sejam estimulados por uma multiplicidade de linguagens. Esse arranjo curricular constitui-se em uma tentativa de não fragmentar os conhecimentos e de reconhecer a multidimensionalidade das crianças, consideradas ativas e atuantes em seu processo educativo.

A primeira etapa da Educação Básica precisa oferecer condições e recursos para as crianças, com base na compreensão de que elas se humanizam por estarem vivenciando as experiências existentes no mundo, desejando e interagindo com outras pessoas por meio de suas singularidades em meio à coletividade produzida histórica e culturalmente, uma vez que elas pertencem a um território, a uma classe social, a um gênero, a uma etnia e trazem em si as marcas dos grupos e da sociedade em que estão inseridas (DISTRITO FEDERAL, 2018a).

É preciso respeitar e considerar as diversas e singulares infâncias para acolher a criança desde a sua chegada à escola e, da mesma forma, as famílias precisam ser acolhidas nas suas diferenças, dada a importância de que os pais e/ou responsáveis acompanhem o processo de transição de seus(as) filhos(as) da casa para a escola, evitando o que ocorre muitas vezes, quando a escola é refratária e solicita que se retirem do espaço após deixarem a criança na sala de referência.

O currículo da SEEDF para Educação Infantil preconiza:

a qualidade do acolhimento garante o êxito da inserção da criança no contexto da Educação Infantil. Para que isso ocorra, é fundamental que se faça compreender que o processo de acolhimento exigirá esforços tanto da criança e de seus pais, que buscam adequar-se a essa nova realidade social, como também do professor e instituição educativa, que precisam preparar-se para recebê-la. Em suma, o estabelecimento de vínculos positivos depende fundamentalmente da forma como a criança e sua família e/ou responsáveis são acolhidos na instituição que oferta Educação Infantil. (DISTRITO FEDERAL, 2018a, p. 38).

Os momentos de transição apresentam diferentes pontos de vista: o da criança, o das famílias e/ou responsáveis e o da unidade escolar. Diante disso, é necessário considerar cada um desses pontos de vista e se dedicar a ações de acolhimento que valorizem as diversas linguagens, sentimentos e emoções de cada um, em prol das aprendizagens, do desenvolvimento da autonomia e do protagonismo infantil das crianças.

A maneira como as relações sociais acontecem no âmbito da instituição de educação para a primeira infância influencia na qualidade do processo de aprendizagem e no desenvolvimento dos bebês e das crianças. Assim, é preciso pensar nos processos de transição que ocorrem na Educação Infantil, nas novas experiências e nas novas vivências que resultarão da transição, levando em consideração as relações com outros adultos, com outras crianças, com um novo ambiente e com uma nova rotina.



Existem diferentes formas de transição na Educação Infantil:

- **de casa para a instituição de Educação Infantil;**
- **de uma instituição de Educação Infantil para outra;**
- **de uma instituição parceira ou de uma creche privada para a instituição pública;**
- **no interior da própria instituição educativa e**
- **da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.**

Dessa forma, pensar a transição de casa para a escola e da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental pressupõe principalmente a compreensão de que a criança da Educação Infantil, ao ingressar no Bloco Inicial de Alfabetização, deve ter **garantido o seu direito de ser criança**, sendo asseguradas a ela as brincadeiras e as interações.





Dicas de ações para qualificar a transição na Educação Infantil

A chegada na escola

PERMITIR QUE A CRIANÇA

utilize objetos pessoais que possam lhe trazer conforto nas situações de separação (travesseirinho, paninho, um brinquedo etc.).

ADEQUAR OS ESPAÇOS FÍSICOS

externos e internos das escolas.

REVISAR A ROTINA E OS HORÁRIOS,

adequando-os às necessidades de cada turma.

PREVER UM PERÍODO DE ACOLHIMENTO

das crianças, principalmente daquelas que estão ingressando na Educação Infantil, considerando a possibilidade da presença dos pais e/ou responsáveis na escola.

REGISTRAR AS INFORMAÇÕES

sobre a criança: hábitos, brinquedos favoritos, sono, alimentação, banho, possíveis alergias, observações especiais.

MANTER O HÁBITO

de conversar com a criança sobre as atividades que serão realizadas.

APRESENTAR AS PESSOAS E OS AMBIENTES

da unidade escolar, oferecendo segurança no novo ambiente.

DISPONIBILIZAR UM CANAL DE COMUNICAÇÃO

para os pais e/ou responsáveis, a fim de atender às suas necessidades e fornecer informações e orientações.

FORNECER INFORMAÇÕES

à família sobre as práticas pedagógicas da unidade escolar, tais como acesso ao currículo e ao Projeto Político Pedagógico.

CONVIDAR OS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS

para conhecer os profissionais da educação, a sala de referência da criança e demais espaços da unidade escolar.

Dentro da própria Educação Infantil

Dentro do âmbito escolar acontecem outras formas de transição e mesmo as crianças que já tiveram experiências institucionais podem sentir os efeitos de um novo momento, que exige diálogo com a criança e observação da necessidade de protocolos de inserção e acolhimento. É importante mencionar que a transição de casa para a Educação Infantil pode ocorrer em qualquer período da infância, ou seja, desde bebês até crianças maiores. Nesse sentido, a atenção ao acolhimento e às estratégias pedagógicas para esse momento precisam considerar as especificidades de cada um desses períodos, observando as necessidades de cada criança.

Esse novo momento representa outro começo para o estabelecimento de relações com as pessoas, com o ambiente, com as práticas pedagógicas que estão articuladas ao recente contexto e, portanto, manifestações, reações e sentimentos podem acontecer. É preciso respeitar as formas de ser e estar no mundo e os rituais das crianças no intuito de colaborar para uma transição suave e confiável, sempre que houver mudança de professor(a), de turma ou de unidade escolar.

SENSIBILIZAR OS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS

sobre o seu papel na vida escolar das crianças, o qual deve ser contínuo, ao longo de toda a trajetória escolar.

REVISAR A ROTINA E OS HORÁRIOS

adequando-os às necessidades pedagógicas e institucionais.

ORGANIZAR UM PERÍODO DE INSERÇÃO E ACOLHIMENTO

das crianças, considerando a possibilidade da presença das famílias na escola nesse período.

MANTER A FAMÍLIA INFORMADA

sobre as práticas pedagógicas previstas para a Educação Infantil, bem como o Currículo e o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.

MANTER UM CANAL DE COMUNICAÇÃO

para os pais e/ou responsáveis, a fim de atender às suas necessidades e fornecer informações e orientações.

GARANTIR A CONTINUIDADE DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

com ênfase nas interações e brincadeiras que norteiam as práticas da Educação Infantil.

Finalizando a Educação Infantil e preparando para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

GARANTIR À CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

ao ingressar no Bloco Inicial de Alfabetização, o seu direito de ser criança, sendo asseguradas a ela as brincadeiras e as interações.

ORIENTAR A CRIANÇA E OS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS

quanto às adaptações da rotina e dos horários da nova etapa de escolarização.

DISPONIBILIZAR O CURRÍCULO

dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para os pais e/ou responsáveis.

PLANEJAR E REALIZAR, DE FORMA COLETIVA E EM PARCERIA COM OS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS,

ações que possam auxiliar as crianças nos desafios da próxima etapa da sua vida escolar.

ENSINO FUNDAMENTAL: ANOS INICIAIS E ANOS FINAIS

O Ensino Fundamental constitui a maior etapa da Educação Básica e está dividido em duas fases: Anos Iniciais e Anos Finais. Desde 2013, o Distrito Federal vem atuando na implementação da organização escolar em ciclos para as aprendizagens no Ensino Fundamental, alcançando sua universalização no ano de 2018, de forma a reorganizar o trabalho pedagógico das escolas, trazendo a aprendizagem para o centro do processo.

Segundo o currículo da SEEDF, o maior objetivo do Ensino Fundamental é a formação integral do sujeito autônomo, crítico e solidário. Refletir sobre a transição na trajetória escolar dos(as) estudantes nesta etapa é essencial, a fim de se delinear um fluxo escolar contínuo e possível.

Segundo Marturano (2015), na passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a criança vivencia uma série de mudanças em sua vida, levando-a a se tornar, de forma progressiva, cada vez mais capaz de distinguir a realidade da fantasia, de compreender diferentes aspectos de uma mesma problemática e de perceber o ponto de vista do outro, o que significa que a transição entre essas etapas marca um período de mudanças graduais e que vão influenciar a forma como a criança interpreta a realidade e explora suas vivências na escola.

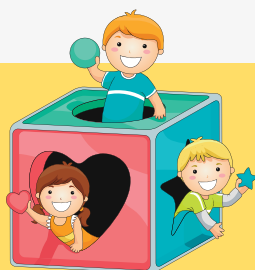
Nessa perspectiva e considerando o contexto da Educação Básica, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental constituem uma fase em que a criança, recém saída do espaço lúdico e acolhedor da Educação Infantil, adentra a uma nova organização escolar, o que gera o sentimento de perda dos brinquedos, das horas de sono, do número de refeições e, principalmente, dos momentos de brincadeira que aconteciam mesmo fora da "hora do parque". Contudo, os(as) estudantes que passaram previamente pela Educação Infantil apresentam melhores condições para se adaptarem ao Ensino Fundamental do que aqueles que estarão iniciando o seu primeiro contato com a vida escolar (MARTURANO, 2020).

Os conflitos vividos pelos(as) novos(as) estudantes do 1º ano demonstram a necessidade de que a escola reconheça cada indivíduo em suas múltiplas dimensões e, ao mesmo tempo, a curiosidade e a ansiedade das crianças revelam suas expectativas pelas novas experiências e conhecimentos da nova fase. Por isso, é necessário assegurar que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental considere os tempos de acomodação da criança a essa diferente realidade. Para que isso ocorra, as atividades lúdicas nos Anos Iniciais precisam articular-se aos conteúdos de forma significativa, visando à progressão das aprendizagens e do desenvolvimento.

Além disso, a nova rotina escolar, inclusive com a presença de novos(as) professores(as), precisa ser apresentada e esclarecida para o(a) estudante, facilitando a adaptação.

Destaca-se que a família tem um papel essencial na qualificação da nova rotina a ser vivenciada pela criança, tendo em vista um trabalho conjunto com a escola para a garantia de uma transição mais fluida, refletindo na qualificação dos processos de socialização, de ensino e de aprendizagens, uma vez que,

[...] os pais e a família podem facilitar a transição da 1ª série proporcionando, desde os primeiros anos de vida, experiências enriquecedoras que promovem o aprendizado escolar, a motivação da criança para os estudos e o desenvolvimento de competências interpessoais que garantem um bom relacionamento com professores e colegas. No momento da transição, as práticas parentais que promovem a ligação família-escola têm um importante papel. Por meio do seu envolvimento com a vida escolar dos filhos, os pais comunicam à criança o quanto se importam com ela e o quanto valorizam seu aprendizado escolar. (MARTURANO, 2015, p. 8)



Incentivar a imaginação e as brincadeiras impulsiona a criança para outro nível de desenvolvimento. Brincando ela explora o mundo e suas possibilidades, se comunica e se insere em um contexto social, de maneira divertida e espontânea.

Nesse sentido, as escolas de Anos Iniciais, que irão receber as crianças que ingressarão no Ensino Fundamental, precisam refletir sobre a importância do acolhimento a esses(as) estudantes, levando em consideração suas fases de desenvolvimento, seus contextos sociais, familiares e cognitivos, o que implica na ressignificação da gestão, do funcionamento e da organização escolar - planejamento, objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação, espaços, tempos e materiais - para que as crianças se sintam inseridas e acolhidas em um ambiente prazeroso e propício às aprendizagens.



Dicas de ações para qualificar a transição no Ensino Fundamental

Da Educação Infantil para o 2º Ciclo

Bloco Inicial de Alfabetização - BIA (1º, 2º e 3º anos)

GARANTIR A CONTINUIDADE DE UM TRABALHO PEDAGÓGICO

que contemple diferentes estratégias de caráter lúdico, criativo e que explorem o movimento, a fim de levar a criança a aprender brincando, favorecendo a liberdade e a espontaneidade, por meio de músicas, brincadeiras, jogos, danças, desenhos, entre outras.

ADEQUAR A ROTINA DOS ANOS INICIAIS

com cuidado e afetividade, para abarcar o tempo de brincar e o tempo da soneca, tendo em vista a promoção de uma adaptação gradual à rotina da nova etapa.

DESENVOLVER ATIVIDADES DE REFLEXÃO

que propiciem o protagonismo do(da) estudante, incentivem a proatividade, o desenvolvimento de habilidades interpessoais, do senso de cidadania e de pertencimento à sociedade, bem como de respeito às diversidades: decisões coletivas, construção de acordos e combinados, eleições diversas, assembleias de turma, entre outras.

PROMOVER RODAS DE CONVERSA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

as quais promovam, junto às crianças, uma reflexão sobre o novo ambiente escolar e suas possibilidades.

Finalizando os Anos Iniciais, preparando para os Anos Finais

2º Bloco - 4º e 5º anos

PROMOVER ENCONTROS E PALESTRAS, VIRTUAIS E/OU PRESENCIAIS,

junto aos pais e/ou responsáveis, a fim de criar oportunidades para que possam conhecer a estrutura e as práticas pedagógicas da próxima etapa.

FOMENTAR A PARTICIPAÇÃO DOS(AS) ESTUDANTES

em processos sociais de representatividade, por exemplo, em eleições para representantes de turma.

POSSIBILITAR VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE CONHECIMENTO

da realidade da etapa seguinte e/ou da nova escola, de forma a tornar o ambiente familiar: encontros com estudantes, visitas às salas de aula, rodas de conversa com os(as) professores(as), brincadeiras e outras atividades que possam ser propostas pelos(as) estudantes da próxima etapa, entre outras.

PROPOR ATIVIDADES

com o uso de caneta e agenda, a fim de preparar o(a) estudante para as práticas com esses materiais na próxima etapa.

MANTER A LUDICIDADE NA ROTINA PEDAGÓGICA,

levando em consideração que a aquisição de novas responsabilidades por parte dos(as) estudantes não invalida o seu período de infância.

Os(as) estudantes, quando chegam aos Anos Finais, vivenciam o desafio de lidar com outra estrutura, ingressando em uma escola maior e mais complexa que a anterior, em relação aos tempos e espaços e ao trabalho pedagógico. É certo que, desde o mural e a configuração das carteiras, inclusive o pátio, enfim, toda estrutura da escola que oferta Anos Finais difere-se daquela de Anos Iniciais. Faz-se necessário, então, como uma forma de ambientação do(a) estudante, que se apresente as características da nova escola, enfatizando as suas "novidades", buscando torná-la interessante e despertando o interesse dele(a) para esse novo espaço.

O 3º Ciclo do Ensino Fundamental é o ponto nevrálgico da transição dos(as) estudantes na Educação Básica e requer especial atenção de todos(as) os(as) envolvidos(as) no processo educativo.



Outra mudança significativa neste momento é a relação entre professores(as) e estudantes. O que anteriormente era feito por um(a) único(a) professor(a), nos Anos Finais é trabalhado por, aproximadamente, oito professores(as), cada um(a) responsável por seu componente curricular e com uma prática pedagógica própria. Essa mudança afeta a forma como o(a) estudante lida com a escola e com suas aprendizagens.

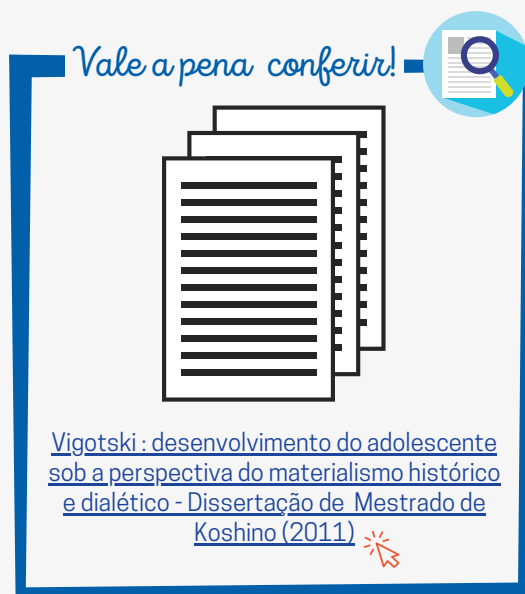
Assim, como fase intermediária entre os Anos Iniciais e o Ensino Médio, os Anos Finais protagonizam uma ruptura na lógica organizacional em relação à fase anterior, o que exige um olhar diferente e mais sensível para a comunidade escolar.

Para além das questões que permeiam a organização dos espaços escolares, os(as) estudantes, agora em fase de “adolescimento”, também enfrentam transformações de ordem biológica, psicológica, social, cultural e emocional. Essas mudanças vivenciadas implicam diretamente em sua trajetória escolar. Torna-se necessário, portanto, compreender e acolher este(a) adolescente no seu processo de desenvolvimento, sem abrir mão do contexto social, cultural e histórico em que está inserido(a).

Nesse sentido, propõe-se desenvolver ações que reconheçam e promovam, a partir do diálogo e da criação de espaços de participação estudantil, alternativas de acolhimento das especificidades dos(as) estudantes dos Anos Finais: cultura juvenil, protagonismo, territorialismo, contradições socioeconômicas, família, sexualidade, entre outras.

Sobre esta questão, Ila Leão Ayres Koshino, esclarece, em seus estudos, que Vigotski

[...] compreende a adolescência como uma fase de transição fundamental para o desenvolvimento humano. Ele não a vê como uma etapa natural entre a infância e a vida adulta, mas sim como um processo sócio-histórico cultural, ou seja, de transição para a vida adulta. Tal processo é mediado pelos sentidos e significados que o adolescente atribui ao seu mundo, a partir da relação que ele estabelece com o meio e consigo mesmo. Esta relação é dialética, pois o homem se constrói, simultaneamente, ao construir sua realidade. (KOSHINO, 2011, p. 48)



Assim, propõe-se que o diálogo, a autonomia, a responsabilidade, a informação, a experimentação e o esclarecimento estejam presentes no ambiente educacional, com vistas a um processo contínuo, prevendo espaços e tempos voltados para o desenvolvimento de metodologias compatíveis com as etapas anterior e seguinte, bem como avaliação formativa e processual, para que a transição seja fluida ao longo do ano.

É imprescindível, portanto, que todos(as) os(as) envolvidos(as) no âmbito escolar atentem-se para o processo de transição, uma vez que a postura de cada um(a) pode trazer tanto benefícios quanto prejuízos aos(às) estudantes, pois

[...] mesmo que de forma inconsciente, uma intervenção negativa por parte do educador pode desencadear uma aversão à nova etapa escolar que será iniciada na outra escola. Observa-se uma dualidade pedagógica, visto que os estudantes egressos dos anos iniciais estão familiarizados com uma organização escolar diferente a dos anos finais, como o tempo de duração das aulas, as metodologias, a diversidade de professores e a tratativa por parte da instituição. Em contrapartida, os professores e instituições de ensino manifestam dificuldades em trabalhar com essas especificidades de tempo e espaço de aprendizagem decorrentes da faixa etária dos estudantes, seja pela formação ou mesmo pela organização do espaço escolar. (PAULA *et al.*, 2018, p. 39)

É importante, ainda, atentar-se para o histórico e perfil dos(as) estudantes que se encontrem em situação de defasagem idade-ano e que estejam frequentando turmas de correção de fluxo, uma vez que, em geral, esses(as) estudantes se mostram inseguros(as) e com a autoestima abalada.

O processo de transição, portanto, requer investimento na reconfiguração de todo o ambiente educativo, o que significa mais do que uma mudança física. Os(as) estudantes precisam se sentir seguros(as) para exercerem o seu protagonismo, de forma ativa e autoral, expressando-se com criatividade e, conseqüentemente, com abertura para ouvir e acolher as linguagens, ideias e opiniões de seus pares, tendo a empatia como uma forma importante de se relacionar com a diversidade.

Ampliando o repertório...

5ª COMPETÊNCIA GERAL

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer **protagonismo** e autoria na vida pessoal e coletiva.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA
Base Nacional Comum Curricular - BNCC



A chegada aos Anos Finais

3º Ciclo - 1º Bloco (6º e 7º anos)

RECONFIGURAR OS TEMPOS E OS ESPAÇOS

em que as aprendizagens acontecem, diversificando as metodologias, utilizando a avaliação formativa e garantindo que a ludicidade permeie todo o processo didático-pedagógico.

EXPLICITAR, DESDE O INÍCIO,

as normas de funcionamento e as especificidades daquela unidade escolar: as exigências de carteirinha e uniforme, salas ambiente, entre outras.

CONSTRUIR OS ACORDOS E COMBINADOS,

de forma coletiva e participativa, para uma convivência baseada no respeito e democracia.

INSTITUIR “GRUPOS DE RECEPÇÃO”

de estudantes veteranos(as) que possam compartilhar as suas experiências ao chegarem naquele novo ambiente, para que os(as) calouros(as) possam se sentir acolhidos(as) e tenham outros pares de referência e com quem possam contar em momentos de dúvida.

DEDICAR UM TEMPO INICIAL

para realizar atividades junto aos(às) estudantes, as quais favoreçam a compreensão da dinâmica didático-pedagógica dos Anos Finais, a fim de que se sintam motivados(as) e mais preparados(as) a participar das atividades propostas ao longo do ano.

PROMOVER CLUBES DE LEITURA,

clubes de vídeo, grupos de estudos e monitorias para favorecer as aprendizagens dos(as) estudantes.

UTILIZAR O ESPAÇO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

para subsidiar os(as) professores(as) com informações a respeito da adolescência e demais particularidades dessa etapa de ensino para que possam melhor receber os(as) estudantes.

ORIENTAR O(A) ESTUDANTE

para o uso da agenda para que possa se organizar diante dos cronogramas da nova fase, os quais podem ser mais complexos do que os vivenciados durante os Anos Iniciais, diante do novo quantitativo de professores(as) e da grade horária.

PROPOR À COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

que crie um quadro com um calendário mensal, a fim de que os(as) professores(as) insiram as atividades e trabalhos extraclasse e, dessa forma, haja o agendamento das tarefas propostas aos(às) estudantes, sem gerar acúmulos.

SENSIBILIZAR AS FAMÍLIAS

para que continuem participando da vida escolar dos(as) estudantes, envolvendo-as nos eventos e nas decisões.

PROPOR ATIVIDADES QUE EXTRAPOLEM

o espaço convencional da sala de aula, a fim de favorecer oportunidades de trabalhos em grupo, os quais valorizem a socialização de saberes e a convivência democrática: aulas em pátios, na quadra poliesportiva, na biblioteca escolar, em laboratórios, em praças, em museus, no zoológico, em feiras livres, em teatros, entre outros.

FOMENTAR A CRIAÇÃO, A PARTICIPAÇÃO E A

corresponsabilidade de todos(as) em Grêmios Estudantis ou em projetos que promovam a participação dos(as) estudantes na gestão da escola e no envolvimento com a comunidade escolar.

ESPAÇAR AS TAREFAS,

tanto em sala de aula quanto aquelas a serem realizadas em casa, especialmente no início do ano, a fim de favorecer aos(as) estudantes um tempo maior para se adaptarem ao novo ritmo e volume de tarefas e informações.

PROPOR ATIVIDADES QUE EXTRAPOLEM O ESPAÇO CONVENCIONAL DA SALA DE AULA,

por meio de atividades pedagógicas mediadas por tecnologias digitais, buscando a manutenção do vínculo entre os(as) estudantes e a escola. Veja algumas sugestões em:

[Guia de Orientações 1](#)

[Guia de Orientações 2](#)



POSSIBILITAR MOMENTOS DE PARTILHA DE EXPERIÊNCIAS

entre os(as) estudantes sobre os desafios dos Anos Finais como, por exemplo, escrita de um "Guia do mundo jovem" produzido pelos(as) estudantes, com sugestões de atividades em que eles(as) percebam que seus desafios são comuns aos demais e que, com diálogo, podem colaborar uns(umas) com os(as) outros(as), como recreios/intervalos culturais planejados e produzidos pelos(as) estudantes, jogos e campeonatos, grupos de estudo, entre outros.

ATENTAR-SE PARA AVALIAÇÃO

A avaliação deve ser formativa e processual na perspectiva das aprendizagens, considerando os instrumentos propostos como o Registro de Avaliação - RAV e Registro Formativo de Avaliação - RFA, com atenção para avanços e fragilidades, bem como ações interventivas já realizadas.

A saída dos Anos Finais e preparação para o Ensino Médio

3º Ciclo - 2º Bloco (8º e 9º anos)

ORGANIZAR PALESTRAS, PROJETOS,

atividades experimentais, rodas de conversa, entre outras, no sentido de auxiliar os(as) profissionais da escola, a família e os(as) próprios(as) estudantes no processo de conhecimento da sua realidade e na preparação para as vivências futuras.

ORGANIZAR VISITAS

dos pais e/ou responsáveis e dos(das) estudantes às escolas de Ensino Médio, visando apresentar o Projeto Político Pedagógico, o perfil da unidade escolar e orientar a escolha sobre onde matricular o(a) estudante.

PROMOVER ENCONTROS, REUNIÕES

e eventos, virtuais e/ou presenciais, para sensibilizar estudantes e famílias para a necessidade e importância da continuidade aos estudos, ainda que, muitas vezes, nesse momento o(a) jovem esteja apto(a) ao mercado de trabalho.

PROMOVER ENCONTROS E/OU PRODUZIR MATERIAIS

sobre a oferta dos cursos de formação em Educação Profissional disponibilizados pela SEEDF para divulgação das informações sobre os tipos de cursos, formas de ingresso.

PROMOVER CLUBES

de leitura, clubes de vídeos, grupos de estudos e monitorias para favorecer as aprendizagens dos(as) estudantes.

PROMOVER ENCONTROS E/OU PRODUZIR

materiais sobre as diversas formas de escolarização do Ensino Médio na SEEDF: regular - jornada em tempo parcial ou em tempo integral -, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos.

TRABALHAR COM A TEMÁTICA DE PROJETO DE VIDA,

especialmente sob o prisma do autoconhecimento, do autocuidado, dos valores e da motivação.

PROMOVER ENCONTROS, REUNIÕES E EVENTOS,

virtuais e/ou presenciais, junto ao corpo docente e aos pais e/ou responsáveis, para a reflexão e discussão sobre o processo de adolecer, tendo em vista o desafio desta temática.

PROMOVER AÇÕES DE INTEGRAÇÃO

junto à nova unidade escolar para que seja construída uma relação de confiança e de corresponsabilidade da escolarização dos(as) estudantes.

REALIZAR VISITAS

a unidades escolares que ofertam Educação Profissional.

PROVER INFORMAÇÕES AOS(ÀS) ESTUDANTES

esclarecendo o funcionamento do **Novo Ensino Médio e o sistema de Itinerários Formativos**, direcionando para autonomia, participação estudantil, e suas escolhas. Assim, o(a) estudante garante ser protagonista de seu conhecimento buscando pesquisar, participar, escolher e tomar decisões sobre seus Projetos de Vida, de forma a abrir-lhes novas perspectivas de formação e de trabalho.

ENSINO MÉDIO

A adolescência é comumente caracterizada como uma fase de transição entre a infância e a vida adulta, período marcado por mudanças e desafios em termos biológicos, sociológicos, psicológicos, emocionais, sociais e também relativos à escolarização, demandando um olhar cuidadoso por parte de todos(as) os(as) envolvidos(as) no contexto educativo do Ensino Médio. É nesta etapa da educação básica, em especial, que muitos(as) estudantes se engajam para a conquista de sua identidade social. A escola constitui-se, então, como um espaço privilegiado de socialização, no qual anseios individuais, conflitos e consensos são mediados.

Contudo, é nessa etapa final da trajetória da educação básica que os desafios para movimentar-se cotidianamente até a escola e permanecer nela são maiores. De acordo com os indicadores do fluxo escolar na educação básica, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP em 2017:

Os novos dados revelam que 12,9% e 12,7% dos alunos matriculados na 1ª e 2ª série do Ensino Médio, respectivamente, evadiram da escola de acordo com o Censo Escolar entre os anos de 2014 e 2015. O 9º ano do ensino fundamental tem a terceira maior taxa de evasão, 7,7%, seguido pela 3ª série do ensino médio, com 6,8%. Considerando todas as séries do ensino médio, a evasão chega a 11,2% do total de alunos nessa etapa de ensino. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017)

Ressalta-se, ainda, a situação de estudantes que apresentam defasagem idade-série em suas trajetórias e que, muitas vezes, tornam-se invisibilizados(as) e/ou estereotipados(as), quando, ao contrário, precisam de um olhar atento e de suporte para vencer seus desafios.

Diante desse cenário, percebe-se que há um número considerável de estudantes que não iniciam o Ensino Médio, por diferentes razões. Por isso, pensar em ações que assegurem sua transição do 9º ano do Ensino Fundamental para a etapa seguinte da Educação Básica pode favorecer uma mudança nos dados apresentados em pesquisas, como a realizada pelo INEP.

Dessa maneira, a transição do 9º ano do Ensino Fundamental para o Ensino Médio requer proporcionar aos(às) estudantes diferentes possibilidades de ações e de reflexão, por exemplo sobre o seu Projeto de Vida, de forma a abrir-lhes novas perspectivas de formação, nas quais poderão projetar e desenvolver trajetórias alternativas para o seu futuro, se engajar no trabalho coletivo, compreender as responsabilidades de cada uma das suas escolhas, elaborar, reelaborar planos e tomar decisões bem pensadas.

Para tanto, é importante que as trajetórias individuais sejam respeitadas e estejam em consonância com seus interesses e suas necessidades pedagógicas, o que deve ser levado em consideração de forma muito especial nos momentos de transição, não só do ponto de vista individual, mas coletivo, a fim de oportunizar motivação e entusiasmo para uma chegada ao Ensino Médio, baseada em aprendizagens efetivas e na formação de um(a) cidadão(ã) que sabe defender seus direitos, compreende criticamente seu papel social e sabe aonde quer chegar.

A SEEDF vem reestruturando o Ensino Médio desde o ano de 2018, com a implementação gradativa do Novo Ensino Médio a partir de 2020, sendo obrigatória na totalidade das unidades escolares em 2022.

Conforme prevê a Lei nº 13.415/2017, a SEEDF tem realizado um conjunto de ações em prol das adequações pedagógicas, estruturais e administrativas necessárias à implementação do Novo Ensino Médio nas 91 (noventa e uma) unidades escolares que ofertam Ensino Médio.

O Novo Ensino Médio prevê o desenvolvimento do protagonismo dos(das) estudantes e a construção do seu projeto de vida, por meio da reorganização curricular e ampliação da carga horária de estudo, com vistas à garantia dos direitos de aprendizagem comuns a todos os(as) jovens, conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Nesse contexto, o Currículo do Ensino Médio da rede pública de ensino do DF foi revisitado, a partir das competências e habilidades previstas pela BNCC, dando origem ao Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio, estruturado para atender a Resolução CNE/SEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, que define a ampliação da carga horária de 2.400h para 3.000h, sendo a carga horária máxima de 1.700h para a Formação Geral Básica - FGB e carga horária mínima de 1.300h para os Itinerários Formativos - IF.



Fonte: Site SEEDF - <https://www.educacao.df.gov.br/novo-ensino-medio/>

A escolha dos Itinerários Formativos - IF fomenta o protagonismo estudantil em consonância com a unidade curricular Projeto de Vida. A oferta é realizada a partir de propostas organizadas pela unidade escolar, conforme os interesses e necessidades pedagógicas dos(das) estudantes.

No escopo do trabalho pedagógico da unidade escolar, o planejamento coletivo dos IF se dá de forma interdisciplinar e a definição clara de seus elementos é fundamental para a compreensão de quais competências e habilidades serão adquiridas pelo(a) estudante, perpassando pelos objetivos de aprendizagem que devem ser alcançados durante o Ensino Médio.

Dessa maneira, a transição do 9º ano do Ensino Fundamental para o Ensino Médio deve possibilitar aos(as) estudantes novas perspectivas de formação, nas quais poderão projetar e desenvolver trajetórias alternativas para o futuro, engajar-se no trabalho coletivo, compreender as responsabilidades de cada escolha, elaborar e reelaborar planos e tomar decisões bem pensadas.

Assim sendo, o processo de transição dos(as) estudantes envolve um trabalho conjunto entre unidades escolares, mas, sobretudo, entre os profissionais e a comunidade escolar como um todo, com vistas a favorecer acolhimento e realização de atividades que propiciem o convívio escolar motivador e entendimento da nova configuração e propósitos do Ensino Médio.

Para compreender mais sobre o histórico, marcos legais, legislação e mudanças do NEM acesse o link <https://www.educacao.df.gov.br/novo-ensino-medio/>.

É importante que as trajetórias individuais sejam respeitadas e estejam em consonância com seus interesses e suas necessidades pedagógicas, o que deve ser levado em consideração de forma muito especial nos momentos de transição, não só do ponto de vista individual, mas coletivo, a fim de oportunizar motivação e entusiasmo para uma chegada ao Ensino Médio, baseada em aprendizagens efetivas e na formação de um(a) cidadão(ã) que sabe defender seus direitos, compreende criticamente seu papel social e sabe aonde quer chegar.





Dicas de ações para qualificar a transição no Ensino Médio

A chegada ao Ensino Médio

9º Ano para a 1ª Série

INSTITUIR UM “GRUPO DE RECEPÇÃO” DE ESTUDANTES VETERANOS(AS)

que possam compartilhar as suas experiências ao chegar naquele novo ambiente, para que os(as) calouros(as) possam se sentir acolhidos(as) e tenham outros pares de referência com quem possam contar no momento que surja qualquer dúvida.

EXPLICITAR AS NORMAS DE FUNCIONAMENTO

e as especificidades daquela unidade escolar: as exigências de carteirinha e uniforme, salas ambiente, entre outras.

CONSTRUIR, DE FORMA COLETIVA E PARTICIPATIVA,

os acordos e combinados para uma convivência baseada no respeito e participação democrática.

REALIZAR ATIVIDADES EM PARCERIA

com a escola de origem (9º ano), de modo a estabelecer um vínculo entre as equipes de profissionais e os(as) estudantes: visitas, encontros, eventos que podem ocorrer na escola de origem e/ou na escola de Ensino Médio.

MONITORAR A FREQUÊNCIA

dos(as) estudantes para evitar faltas e/ou o abandono escolar.

PROPOR ATIVIDADES QUE EXTRAPOLEM O ESPAÇO CONVENCIONAL DA SALA DE AULA,

por meio de atividades pedagógicas mediadas por tecnologias digitais, buscando a manutenção do vínculo entre os(as) estudantes e a escola. Veja algumas sugestões em:

[Guia de Orientações 1](#) ✨

[Guia de Orientações 2](#) ✨

FOMENTAR A CRIAÇÃO, A PARTICIPAÇÃO E A CORRESPONSABILIDADE

de todos(as) em Grêmios Estudantis ou em outros projetos que promovam a participação dos(as) estudantes na gestão da escola e no envolvimento com a comunidade escolar.

ORIENTAR OS(AS) ESTUDANTES

sobre a importância da organização dos estudos (agendas, aplicativos escolares etc).

TRABALHAR COM A TEMÁTICA PROJETO DE VIDA,

com a escola de origem, de modo a estabelecer um vínculo entre as equipes de profissionais e os(as) estudantes: visitas, encontros, eventos que podem ocorrer na escola de origem e/ou na escola de Ensino Médio. [Caderno Orientador - Projeto de Vida](#)

PROMOVER GRUPOS DE ESTUDOS

e monitorias para favorecer as aprendizagens dos(as) estudantes.

ORIENTAR SOBRE AS POSSIBILIDADES DE CURSOS

e formação da Educação Profissional.

APRESENTAR

para os(as) estudantes e suas famílias o Projeto Político Pedagógico, o espaço físico e o currículo do Novo Ensino Médio, sensibilizando para a relevância das Eletivas como parte fundamental no processo de conhecimento.

INFORMAR OS(AS) ESTUDANTES,

sobre o Programa de Avaliação Seriada da Universidade de Brasília, sobretudo para que não percam datas e sejam orientados(as) sobre taxas de isenção.

FAVORECER A INTEGRAÇÃO ENTRE OS(AS) ESTUDANTES,

por meio de atividades artísticas, culturais e esportivas.

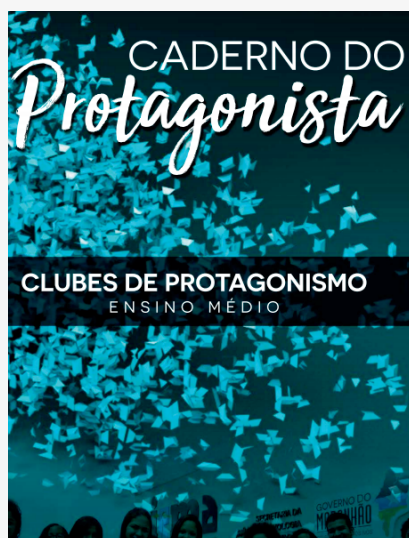
PROMOVER CLUBES

de leitura, clubes de vídeos, grupos de estudos e monitorias para favorecer as aprendizagens dos(as) estudantes.

PROMOVER AÇÕES E CONDIÇÕES

para que os(as) estudantes possam refletir sobre suas visões de sociedade e habilidades socioemocionais, para avançarem na construção de seus Projetos de Vida.

Vale a pena conferir!



CLUBES DE PROTAGONISMO

"[...] definições, orientações, ideias e exemplos de Clubes (que existiram de verdade!), criados por estudantes que assim como vocês também realizaram suas trajetórias protagonistas cheias de práticas e vivências ricas de experiências porque aprenderam que Protagonista é aquele que se enxerga e age como sendo o principal ator de sua vida, não é objeto das escolhas que faz, mas seu sujeito" - IEMA - Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

[Caderno do Protagonista](#) ✨

A saída do Ensino Médio

Finalizando a Educação Básica

PROMOVER "AULÕES" DE REVISÃO

para o ENEM, PAS e demais formas de acesso ao ensino superior.

PROMOVER OFICINAS, EM PARCERIA COM UNIVERSIDADES,

empresas locais, instituições de ensino técnico, bem como palestras e os tradicionais encontros com profissionais experientes, empreendedores(as) locais, que possam orientar os(as) estudantes em relação ao mundo do trabalho.

PROMOVER RODAS DE DIÁLOGO

entre ex-estudantes da unidade escolar para que compartilhem suas experiências após a conclusão da Educação Básica.

ORIENTAR OS(AS) ESTUDANTES

sobre a 3ª etapa do Programa de Avaliação Seriada - PAS da Universidade de Brasília, reforçando a importância de que a opção pelo curso ocorra apenas nesta etapa, baseada nas escolhas fomentadas pelo seu Projeto de Vida.

INCENTIVAR OS(AS) ESTUDANTES

a participarem do Simulado da SEEDF.

ORIENTAR E SENSIBILIZAR

para que os(as) estudantes participem do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, bem como de viabilização de suas inscrições, por meio da disponibilização de computadores com acesso à internet, sobretudo para que não percam as datas e saibam sobre direitos às taxas de isenção.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é uma modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades da educação, sendo:

[...] oferecida às pessoas com necessidades educacionais especiais em todos os níveis e demais modalidades que estruturam a oferta educacional no Estado brasileiro. Os saberes advindos dessa modalidade de ensino possibilitam a compreensão do direito de todos à educação e à concretização dos paradigmas educacionais inclusivos na contemporaneidade. (DISTRITO FEDERAL, [2014a], p.8).

Assim, a Educação Especial, na perspectiva da inclusão, suscita um trabalho em que os(as) estudantes possam obter o atendimento educacional coerente com suas necessidades, de modo a garantir o convívio com os(as) demais estudantes da unidade

escolar. Garantia esta que proporciona ao estudante ser acompanhado pelo profissional da sala de recursos, mas que deve ser uma obrigação de toda a comunidade escolar.

Na educação inclusiva, o processo de transição requer a superação da dicotomia entre o ensino regular e a Educação Especial, eliminando a distância entre o ensino regular e o especial, que numa perspectiva inclusiva, visa efetivar o direito de todos(as) os(as) estudantes à escolarização nas escolas comuns, de ensino regular e, desse modo, organizar a Educação Especial enquanto um Projeto Político Pedagógico que disponibiliza recursos, serviços e realiza o **atendimento educacional especializado**, na própria escola ou nas escolas especiais, que se transformam em centros especializados do sistema educacional, atuando como suporte ao processo de escolarização.

O atendimento especializado “não pode ser restrito às salas de recursos; ele é abrangente em termos de estratégias pedagógicas, ações políticas e diversidade de recursos acessíveis, didáticos e pedagógicos que, juntos, possibilitam efetivação da proposta curricular para esse grupo de estudantes”

(DISTRITO FEDERAL, [2014], p. 11)



Nesse processo, é evidenciada a relevância da proposta de transição do(a) estudante que apresenta necessidades educacionais especiais. Acredita-se que, quando os(as) profissionais que atuam nos atendimentos da Educação Especial reconhecem a habilidade que têm de oferecer o apoio aos(as) profissionais que atuam junto às classes comuns inclusivas, estes contribuem para o acompanhamento do processo educacional dos(as) estudantes com necessidades educacionais especiais, na formação docente, no atendimento educacional especializado, na orientação à família e na rede de serviços das áreas de saúde, assistência social, trabalho, entre outros.

A Educação Especial demanda diversas especificidades, entre elas as classes especiais. Estas possuem como característica dentro de uma proposta inclusiva, a transitoriedade, ou seja, o(a) estudante não deve permanecer ao longo de sua vida escolar nessas classes e a permanência nesse espaço deve ser analisado anualmente. Desse modo, quando há a conclusão de que o(a) estudante deve migrar para outro tipo de atendimento, o processo de transição também deve ser desenvolvido.

É preciso pensar na transição sob as diferentes perspectivas inerentes à educação especial, como a relacionada à especificidade das classes hospitalares, a transição que ocorre na própria unidade escolar, bem como quando esse processo se dá de uma instituição para outra, seja a transição da classe comum inclusiva para os atendimentos da Educação Especial e/ou das classes especiais para os demais atendimentos.

Diante do caráter transversal da Educação Especial em todos os níveis e modalidades de ensino, é preciso destacar a oferta da Educação de Jovens e Adultos Interventiva. A EJA Interventiva se caracteriza como interface entre a Educação Inclusiva e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nessa modalidade, encontram-se estudantes em transição da fase infanto-juvenil para a vida adulta e em transição de outras etapas e/ou modalidades de ensino para a EJA. Assim, a EJA Interventiva é composta por turmas com estudantes a partir dos 15 anos completos com DI e/ou TEA, associados ou não a outras deficiências, advindos (as) de classes comuns inclusivas, classes especiais (excepcionalmente) e até mesmo estudantes com deficiência que estão há anos sem frequentar a escola.

Dessa forma, diante do percurso educativo e social distinto, é necessário criar situações que promovam uma transição relevante às necessidades específicas desses indivíduos que, na educação, podem encontrar meios para dar continuidade ao seu desenvolvimento biopsicossocial e à sua transição da escola para o mundo do trabalho e/ou outros ambientes de inserção social.





Dicas de ação para permanência e a aprendizagem significativa na Educação Especial

ACOLHER O(A) ESTUDANTE E A SUA FAMÍLIA,

apresentando o espaço físico da nova escola, bem como o Projeto Político Pedagógico antes do início efetivo das suas aulas.

PROMOVER VIVÊNCIAS SENSORIAIS

que estimulem todos os sentidos (olfato, tato, paladar, visão, audição).

TRABALHAR COM FILMES, LIVROS, MÚSICAS E PEÇAS

com a temática da inclusão, nas turmas, de acordo com a faixa etária.

FAZER PASSEIOS QUE PROMOVAM

autonomia e lazer para os(as) estudantes com necessidades educacionais especiais em conjunto com os(as) demais.

DESENVOLVER ATIVIDADES

que explorem as temáticas respeito, empatia e solidariedade.

PROMOVER A ADEQUAÇÃO CURRICULAR

e avaliativa de forma efetiva para garantir as aprendizagens de acordo com as potencialidades de cada um(a).

ADEQUAR TEMPOS, ESPAÇOS, MATERIAIS E ROTINAS

para que o(a) estudante consiga se adaptar ao novo contexto.

INCLUIR ATIVIDADES

no planejamento da turma em que todos(as) estejam fazendo a mesma coisa com igualdade de condições.

PROMOVER VIVÊNCIAS

das crianças atendidas no Programa de Educação Precoce, em turmas da Educação Infantil, proporcionando um espaço de interação e socialização entre os pares, para que o processo de inclusão seja vivenciado desde tenra idade.

PROMOVER ENCONTROS

entre profissionais da escola regular e dos Centros de Ensino Especial para troca de informações pertinentes aos (às) estudantes que estão em transição de escola, etapa ou modalidade de forma a tornar o acolhimento neste novo espaço mais afetivo e tranquilo.

Tipologia da Enturmação na Educação Especial

UNIDADES ESCOLARES REGULARES

- Classes Comuns Inclusivas
- Integração Inversa
- Classe Bilíngue
- Classe Bilíngue Mediada
- Classe Bilíngue Diferenciada
- EJA interventiva
- Classes Especiais

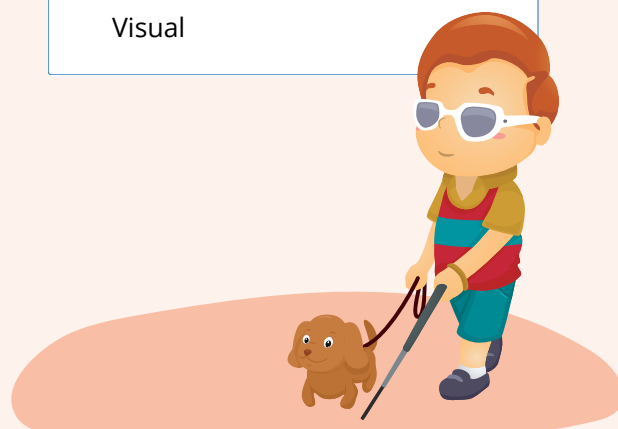


UNIDADES ESCOLARES ESPECIALIZADAS

- CEEDV - Centro de Ensino Especial para Deficientes Visuais
- EBT - Escola Bilíngue Libras e Português Escrito de Taguatinga
- CAS - Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez
- CAP - Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual

CENTROS DE ENSINO ESPECIAL

Ofertam, exclusivamente, atendimento especializado substitutivo ao ensino comum aos(as) estudantes que necessitam do Currículo Funcional e atendimento complementar aos(as) estudantes das Classes Especiais e estudantes com Deficiência ou TEA matriculados(as) no ensino regular.



EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo é uma modalidade de ensino que abriga todas as etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) e demais modalidades de Educação Básica (Educação de Jovens e Adultos, Profissional e Especial).

Estudantes oriundos(as) do campo e comunidade escolar em geral precisam se reconhecer como detentores(as) de história, de cultura, de tradição para preservá-las, delas se alimentarem e transformarem a si mesmos e a sua realidade, uma vez que o campo é território de produção de novas relações sociais, de outras relações entre as pessoas e a natureza, que não podem se resumir na dicotomia urbano/rural.

O campo possui uma cultura própria e a escola precisa reconhecer essa diferença, pois a negligência a essas diversidades culturais pode contribuir para a evasão e o insucesso escolar. Moradores(as) do campo de todas as idades, ao estudarem em unidades escolares urbanas, quase sempre relatam discriminações e preconceitos contra as vestimentas, a linguagem e o modo de ser e de viver, enquanto a escola deveria ser o ambiente de acolhimento, onde se formam cidadãos(ãs) conscientes de suas alteridades.

A transição dos(das) estudantes do campo para uma escola urbana frequentemente segue um currículo pronto, planejado a partir de um modelo urbano, sem considerar a realidade dos sujeitos do campo. Percebe-se, ainda, a falta de conhecimento da comunidade escolar sobre o modo de produção de vida, cultura e trabalho desses sujeitos.

O deslocamento das crianças, adolescentes, jovens, adultos(as) e idosos(as) das suas comunidades pode desvinculá-los da sua vivência e cultura local, atribuindo novos valores, negando, por vezes, a sua identidade. Por isso, cabe à escola valorizar a cultura desses sujeitos e o seu sentido de pertencimento a sua comunidade e território de produção de existência, porque:

[...] toda vez que uma escola desconhece e ou desrespeita a história de seus educandos, toda vez que se desvincula da realidade dos que deveriam ser seus sujeitos, não os reconhecendo como tais, ela escolhe ajudar a desenraizar e a fixar seus educandos em um presente sem laços. (CALDART, 2003, p. 70)

As unidades escolares urbanas que recebem estudantes do campo devem buscar contextualizar o seu currículo a partir da realidade social onde estão inseridas. Nesse sentido, vale a pena destacar as orientações sobre a implementação da pedagogia da alternância e a organização do trabalho pedagógico no que se refere aos processos avaliativos e metodológicos em sala de aula.

“[...] o currículo não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado.”

(VEIGA, 2001, p. 27)

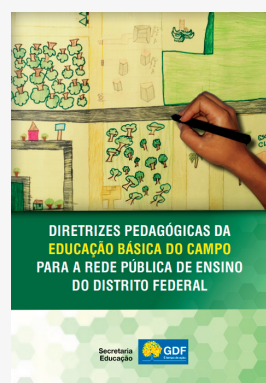


Dessa forma, considerando que o currículo representa conhecimento e identidade, para que ele se efetive na escola sob esta perspectiva é preciso reconstruir e ressignificar o seu Projeto Político Pedagógico, entendendo-a como elemento orientador das práticas educativas, sendo a essência dos trabalhos desenvolvidos pelas unidades escolares.

A viabilidade da transição dos(as) estudantes da modalidade de Educação do Campo para as escolas da área urbana é possível e necessária, desde que a comunidade escolar esteja apta a implementar projetos e/ou realizar ações que possibilitem a esses(as) estudantes a valorização de suas origens, de suas identidades, viabilizando a garantia do direito de aprendizagem para que, em seus projetos de vida, possam oportunizar, concomitantemente, o sucesso escolar e a escolha de permanência no campo com qualidade, de forma sustentável, promovendo de fato sua condição de sujeito de direito.

PARA IR MAIS LONGE...

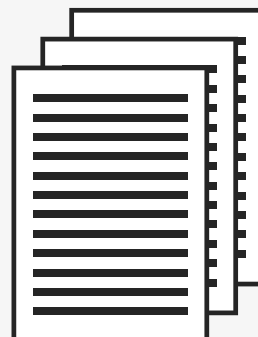
[Currículo em Movimento da Educação Básica: pressupostos teóricos](#)



[Diretrizes Pedagógicas para Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do DF](#)



[O Inventário social, histórico e cultural e o Projeto Político Pedagógico: Instrumentos basilares para a organização do trabalho pedagógico e na construção da identidade das Escolas do Campo](#)



[Portaria nº 419, de 20 de dezembro de 2018 - Institui a Política de Educação Básica do Campo, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal](#)





Dicas de ações para qualificar a transição na Educação do Campo

REALIZAR AÇÕES CONJUNTAS ENTRE UNIDADES ESCOLARES DO CAMPO

e unidades escolares urbanas para aproximação, diálogo e socialização de experiências entre estudantes, professores(as) e gestores(as)

ACOLHER O(A) ESTUDANTE E A SUA FAMÍLIA,

apresentando o espaço físico da nova escola, bem como o Projeto Político Pedagógico antes do início efetivo das suas aulas.

REFLETIR JUNTO COM A EQUIPE PEDAGÓGICA,

na coordenação coletiva, sobre a dinâmica presente na transição da escola do campo para a escola urbana, com vistas à redução de discrepâncias, possibilitando uma redução no índice de evasão.

DESENVOLVER ATIVIDADES A PARTIR DE DINÂMICAS

que valorizem os saberes desses(as) estudantes que vivem no campo, articulando-os com os saberes científicos institucionalizados e as experiências a partir do seu território.

REALIZAR INTERCÂMBIO

entre a escola do campo e a escola urbana propiciando uma vivência cultural e territorial.

PROMOVER ESPAÇOS DE ESCUTA

aos(às) estudantes da Educação do Campo por etapa e modalidade para trabalhar temáticas referentes às histórias de vida e expectativas sobre o novo percurso formativo que se inicia.

ACOLHER AS DIFERENÇAS

culturais, sociais e econômicas que caracterizam os sujeitos do campo, considerando-as em todo o percurso escolar e educativo do(a) estudante.

FAVORECER A INTEGRAÇÃO ENTRE OS(AS) ESTUDANTES,

por meio de atividades artísticas, culturais e esportivas.

PROMOVER CLUBES DE LEITURA, CLUBES DE VÍDEOS,

grupos de estudos e monitorias para favorecer as aprendizagens dos(as) estudantes.

PROMOVER AÇÕES DE INTEGRAÇÃO

dos(as) responsáveis junto à unidade escolar para que seja construída uma relação de confiança e de corresponsabilidade da escolarização dos(as) estudantes.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos - EJA - é a modalidade da Educação Básica destinada ao atendimento de pessoas jovens, adultas e idosas que, ao longo de sua história, não iniciaram ou interromperam a sua trajetória escolar em algum ou em diferentes momentos de sua vida.

A Organização do Trabalho Pedagógico da unidade escolar deve se atentar para o processo de transição entre os segmentos da EJA, a fim de possibilitar que o(a) estudante tenha aprendizagens significativas, bem como seja reconhecido(a) em sua trajetória formativa. Além disso, destaca-se a relevância de uma proposta avaliativa voltada ao fortalecimento das aprendizagens dos(as) estudantes.

Em consonância com as Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2ª edição, p. 50), “a avaliação escolar na Educação de Jovens e Adultos, em seus diferentes processos e espaços, não poderá renovar as exclusões a que os sujeitos da modalidade foram submetidos ao longo do tempo. Portanto, deverá encorajar, orientar, informar e conduzir os estudantes em uma perspectiva contínua e formativa, com vistas ao desenvolvimento das aprendizagens”.

Outra questão muito recorrente nessa modalidade remete às diferenças geracionais, já que em uma mesma sala de aula pode haver pessoas de idades bem distintas, as quais se encontram em fases diferentes da vida, porém com o mesmo objetivo de escolarização. Dessa forma, o desafio está em o(a) professor(a) mediar essas diferenças para que haja uma convergência e empatia entre todos os atores envolvidos. Esse respeito mútuo corroborará em processos de ensino e de aprendizagem, para que cada estudante seja contemplado(a) em sua especificidade. Vale ressaltar que:

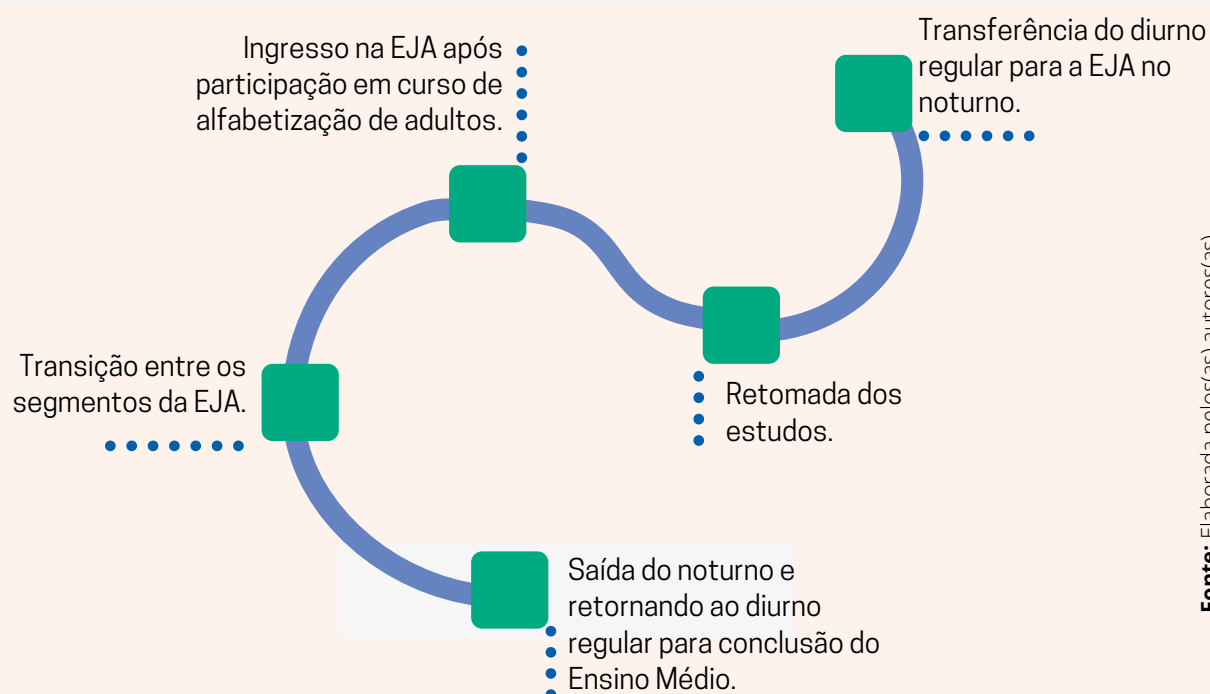
A idade mínima para o ingresso no 1º e no 2º segmentos da EJA é de 15 anos completos (diurno) e 18 anos completos (noturno). Ressalta-se que a matrícula de adolescentes menores de 18 anos no turno noturno poderá ser efetuada somente com o consentimento expresso dos responsáveis e a devida orientação da equipe pedagógica, seguindo o disposto na Recomendação nº 3/2016, da Promotoria de Defesa da Educação (PROEDUC) (Estratégia de Matrícula, 2022, p.19).

Considerando as idades acima elencadas, compreende-se que a equipe deverá ter um acompanhamento ainda mais próximo desses (as) estudantes, no sentido de fortalecer não só o direito à educação, mas também a permanência de cada estudante que busca na modalidade os conhecimentos necessários para uma maior participação social e inserção no mundo do trabalho.

A transição entre os tempos e espaços na EJA se reflete também quando o(a) estudante que frequenta o ensino regular diurno é transferido(a) para a EJA no turno noturno. A dinâmica e a rotina no noturno têm aspectos diferenciados quanto ao tempo, caracterizado pelo regime semestral e às características dos(as) estudantes que, em sua maioria, são trabalhadores(as).

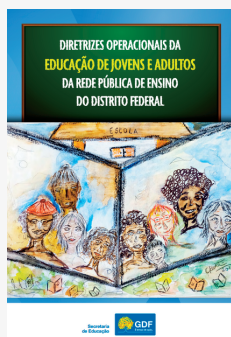
Dessa forma, a dinâmica de sala de aula precisa fazer sentido para a trajetória do sujeito e o tempo na escola precisa ser muito bem aproveitado e dinâmico, visto que o cansaço físico e mental para aqueles(as) estudantes trabalhadores(as) é um fato recorrente nas salas de aula de Educação de Jovens e Adultos.

Assim, é importante atentar-se para diferentes possibilidades de transição na Educação de Jovens e Adultos:

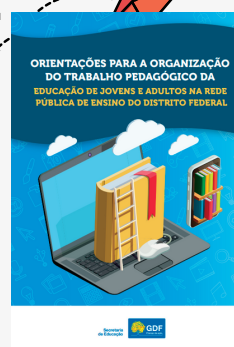


Fonte: Elaborada pelos(as) autores(as)

PARA IR MAIS LONGE...



[Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal](#)



[Orientações para a organização do trabalho pedagógico da Educação de Jovens](#)



Dicas de ações para qualificar a transição na Educação de Jovens e Adultos

RECONFIGURAR OS TEMPOS E OS ESPAÇOS,

em que as aprendizagens acontecem, diversificando as metodologias e utilizando a avaliação formativa.

DEDICAR UM TEMPO PARA

realizar atividades junto aos(as) estudantes, as quais favoreçam a compreensão da dinâmica didático-pedagógica da Educação de Jovens e Adultos, a fim de que se sintam motivados(as) e mais preparados(as) a participar das atividades propostas ao longo do período escolar.

REALIZAR O DIAGNÓSTICO

dos(as) estudantes egressos(as) dos programas de alfabetização, possibilitando a formação de agrupamentos produtivos entre os(as) estudantes, bem como favorecendo a socialização e as aprendizagens.

APRESENTAR O ESPAÇO FÍSICO,

o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, os serviços e atores com os quais os(as) estudantes poderão contar para esclarecimentos, tais como gestão, equipe pedagógica e equipe de apoio.

EXPLICITAR, DESDE O INÍCIO, AS NORMAS DE FUNCIONAMENTO

e as especificidades da unidade escolar.

INSTITUIR “GRUPOS DE RECEPÇÃO” DE ESTUDANTES VETERANOS(AS)

que possam compartilhar as suas experiências ao chegarem naquele novo ambiente, para que os(as) recém chegados(as) à Educação de Jovens e Adultos, possam se sentir acolhidos(as) e tenham outros pares de referência e com quem possam contar em momentos de dúvida.

POSSIBILITAR MOMENTOS DE PARTILHA

de experiências entre os(as) estudantes sobre os desafios da Educação de Jovens e Adultos para que percebam que seus desafios são comuns aos demais e que, com diálogo, podem colaborar uns(umas) com os(as) outros(as), como em intervalos culturais planejados e produzidos pelos(as) estudantes, clubes de interesses diversos, entre outros.

APRESENTAR PARA O(A) ESTUDANTE

as diferenças entre a rotina do diurno regular e a EJA, tais como horários de funcionamento, Organização do Trabalho Pedagógico e o sistema de semestralidade.

FOMENTAR A CRIAÇÃO, A PARTICIPAÇÃO

e a corresponsabilidade de todos(as) em projetos que promovam a participação dos(as) estudantes na gestão da escola e no envolvimento com a comunidade escolar.

PROMOVER CLUBES DE LEITURA, CLUBES DE VÍDEOS,

grupos de estudos e monitorias para favorecer as aprendizagens dos(as) estudantes.

ORGANIZAR PALESTRAS, PROJETOS,

atividades experimentais, rodas de conversa, entre outras, no sentido de auxiliar os(as) profissionais da escola e os(as) próprios(as) estudantes no processo de conhecimento da sua realidade e na preparação para as vivências futuras.

PROMOVER A REFLEXÃO DOS(AS) ESTUDANTES

sobre seus projetos de vida, de forma a abrir-lhes novas perspectivas de formação e de trabalho, especialmente sob o prisma do autoconhecimento, do autocuidado, dos valores e da motivação.

CONSTRUIR, DE FORMA COLETIVA E PARTICIPATIVA,

os acordos e combinados para uma convivência baseada e democrática.

PROPOR ATIVIDADES QUE EXTRAPOLEM O ESPAÇO CONVENCIONAL

da sala de aula, a fim de favorecer oportunidades de trabalhos em grupo, os quais valorizem a socialização de saberes e a convivência democrática: aulas em pátios, na quadra poliesportiva, na biblioteca escolar, em laboratórios, em praças, em museus, no zoológico, em mercados, em feiras livres, em exposições, em teatros, entre outros.

ACOLHER, OUVIR, APROXIMAR-SE E DESENVOLVER

uma relação de confiança com o(a) estudante que decide retornar ou até mesmo iniciar tardiamente os seus estudos, ou que seja egresso(a) de programas que promovam a alfabetização.

PROMOVER ESTUDOS E REFLEXÃO,

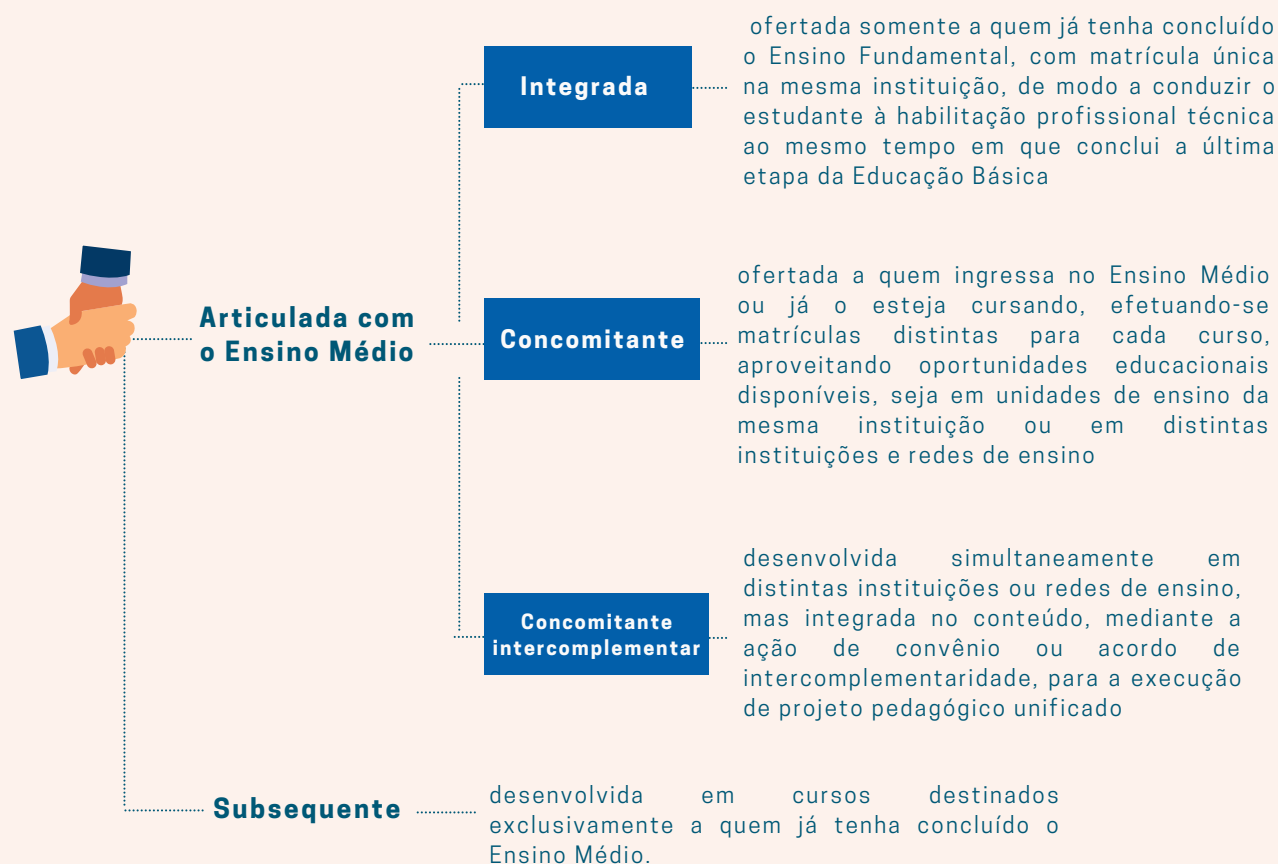
por meio de textos, vídeos, rodas de conversa, junto aos(as) profissionais da escola, sobre o perfil diferenciado do público da Educação de Jovens e Adultos.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Educação Profissional é uma modalidade de ensino da Educação Básica que se dá de forma presencial e a distância, por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada e Educação Profissional Técnica de Nível Médio com organização curricular própria, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais. Os cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são organizados por eixos tecnológicos, possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos(as) estudantes e possibilidades das unidades escolares, observadas as normas do respectivo sistema de ensino para a modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

É importante, no momento de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, que o(a) estudante tenha amplo conhecimento sobre a oferta dos cursos na Educação Profissional disponibilizados pela SEEDF. Nesse sentido, é imprescindível a sensibilização dos(das) estudantes, a partir do 9º ano do Ensino Fundamental, através da divulgação das informações sobre os cursos ofertados, sobre as formas de ingresso nessas unidades escolares e da organização de visitas a elas. Estudantes egressos(as) do Ensino Médio também deverão ser orientados(as) sobre as possibilidades de continuar a sua formação nas unidades escolares de Educação Profissional.

Oferta da Educação Profissional na SEEDF



Fonte: Elaborada pelos(as) autores(as)

A partir de 2023, considerando as mudanças instituídas com o Novo Ensino Médio, os(as) egressos(as) do Ensino Fundamental poderão ir para o Ensino Médio, com carga horária de 3.000 horas, divididas em duas fases curriculares: a Formação Geral Básica, com carga horária de 1.800 horas, e a do Itinerário Formativo, com carga horária de 1.200 horas. O Itinerário de Formação Técnica e Profissional - IFTP compreende arranjos e combinações de cursos que, articulados e com os devidos aproveitamentos curriculares, possibilitam um itinerário formativo que se destina a oferta de programas de aprendizagem que tem por objetivo apoiar trajetórias formativas, que tenham relevância para os(as) jovens e favoreçam sua inserção futura no mercado produtivo.

O Itinerário Formativo é complementar à Formação Geral Básica e os(às) estudantes que fizerem a opção pela Educação Profissional e Tecnológica terão, no ENEM, uma bonificação nos sistemas de seleção de acordo com a relação entre sua formação técnica e o curso que deseja fazer no nível superior. Na organização do itinerário de Formação Técnica e Profissional há a oferta tanto na habilitação profissional técnica quanto na qualificação profissional, incluindo-se o programa de aprendizagem profissional em ambas as ofertas.

A oferta acontece a partir da 1ª série do Ensino Médio, por meio de uma instituição parceira, externa ou interna, pelas próprias unidades escolares da Rede de Ensino, ou externa, com instituições credenciadas e autorizadas pela SEEDF. Na parceria interna, tanto os Centros de Educação Profissional (CEP), nos dias indicados, ou as unidades escolares integradas, em tempo integral, poderão ofertar o IFTP. Na parceria externa, a oferta poderá ser realizada por outras instituições, como o SENAC, o SENAI e o CIEE.



Dicas de ações para qualificar a transição na Educação Profissional

CONHECER AS ESPECIFICIDADES

de cada estudante que opta pela educação profissional, atentando-se para as formas de deslocamento, alimentação, e conhecimentos prévios, a fim de favorecer uma organização pedagógica adequada ao perfil do público.

REALIZAR ADAPTAÇÕES CURRICULARES,

por um período de tempo pré-determinado, tendo em vista a efetivação das aprendizagens.

PROMOVER ESTUDOS E DISCUSSÃO

junto aos(as) profissionais que atuam na escola sobre a diversidade etária da Educação Profissional, já que atende estudantes na faixa etária entre quatorze e quinze anos, recém-egressos do Ensino Fundamental, jovens e adultos(as) com defasagens pedagógicas que ingressam nos cursos integrados.

APRESENTAR O ESPAÇO FÍSICO,

o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, os serviços e atores com os quais os(as) estudantes poderão contar para esclarecimentos, tais como gestão, equipe pedagógica e equipe de apoio.

FOMENTAR O DIÁLOGO

entre os(as) professores(as) das escolas de Ensino Médio regular e da Educação Profissional, a fim de refletir e articular os componentes curriculares.

SENSIBILIZAR AS FAMÍLIAS


sobre as especificidades e os desafios da Educação Profissional, atentando para o necessário acompanhamento global dos(as) estudantes pelos seus responsáveis.

FOMENTAR A PARTICIPAÇÃO DOS(AS) ESTUDANTES

dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas Feiras de Educação Profissional promovidas pela SEEDF e outras instituições de ensino que ofertam a Educação Profissional.

ESCOLA EM MOVIMENTO

PARTE 3

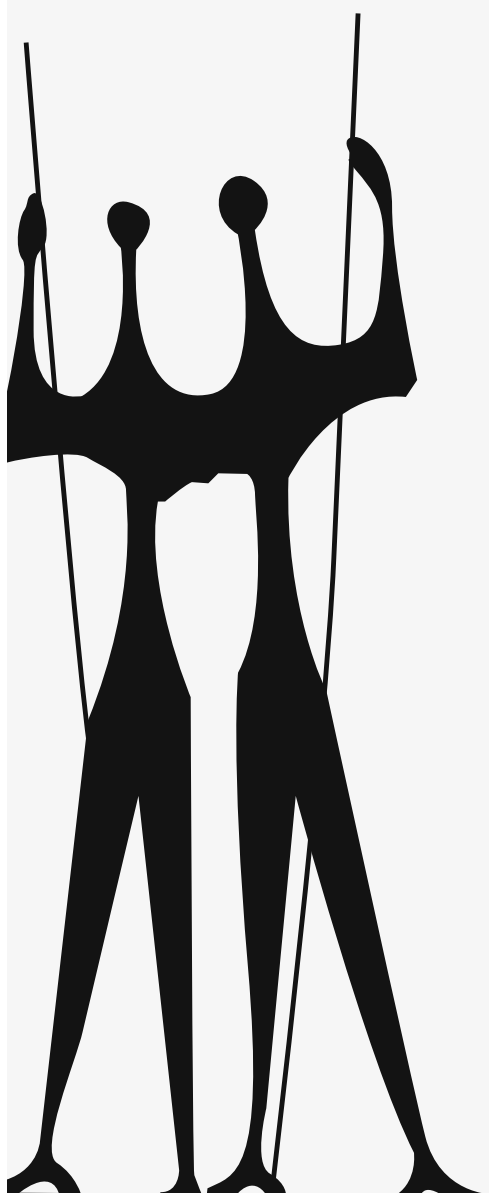


Esta última parte traz uma reflexão sobre a transição, que vai além da transição entre as etapas, destacando situações específicas vivenciadas por diferentes grupos sociais que, com suas identidades, demandam um olhar atento da SEEDF.

Mais de 460 mil estudantes frequentam diariamente as 808 unidades escolares da SEEDF, segundo dados do Censo Escolar 2020, em suas 14 Coordenações Regionais de Ensino. De Ceilândia a Planaltina, do Gama ao Paranoá, de Taguatinga a Sobradinho, os movimentos desses(as) estudantes nas e entre as unidades escolares é intenso e merece uma atenção especial.

Nesta Parte, portanto, apresenta-se uma reflexão sobre a transição como um processo contínuo, fluido e dinâmico, que vai além da transição entre as etapas. Além disso, discute-se situações vivenciadas por grupos sociais que, com suas diferentes identidades, demandam um olhar específico da SEEDF: indígenas, quilombolas, em situação de rua, em situação de acolhimento institucional, ciganos(as), refugiados(as), migrantes, circenses, entre outros.

1. Transitar: o verbo que define a “capital da esperança”



Entre tantas palavras que podem definir o Distrito Federal, o verbo "transitar" expressa muito bem os movimentos historicamente observados nesse "quadrado" situado no Planalto Central do Brasil. Território tradicionalmente ocupado por povos indígenas, populações quilombolas e pelos(as) desbravadores(as) do sertão do estado de Goiás, esse foi o local escolhido pelos(as) idealizadores(as) da nova capital para ser um marco da modernidade brasileira.

Fincada na história e projetando o olhar em direção ao futuro, Brasília surge da materialização paulatina dos traços do avião planejado por Lúcio Costa. Em meados do século XX, nascia uma cidade em meio ao movimento frenético dos trabalhadores para inaugurar a nova capital. Espaço de encontros e desencontros, das pessoas saídas de suas terras que rumaram em direção ao desconhecido, alimentadas pelos seus sonhos e projetos para traçar uma nova trajetória em suas vidas.

Diante do novo, os “candangos” tiveram que se adaptar, se acolher, se visitar, para permanecerem na nova capital. Eram muitos, de diferentes lugares do país - do nordeste ao sudeste, do norte e ao sul - e construíram Brasília, como um mosaico sociocultural, animada por uma diversidade cultural e linguística.

Assim como a nascente identidade brasiliense, o sistema educacional idealizado por Anísio Teixeira previa os movimentos das diferentes crianças e adolescentes pelas escolas recém-criadas. As Escolas Classe, os Centros de Ensino Fundamental e Ensino Médio, os Ginásios e as Escolas Parques foram idealizados e projetados para socializarem humanisticamente os futuros cidadãos e cidadãs de Brasília, a capital da esperança. (PEREIRA; ROCHA, 2017).

Da inauguração aos dias atuais, o Distrito Federal cresceu vertiginosamente. As antigas cidades-satélites deram lugar às Regiões Administrativas que, por sua vez, comportam as Coordenações Regionais de Ensino responsáveis pelas unidades escolares da rede pública. Cada uma dessas unidades escolares possui uma história, uma memória, uma identidade que remetem à sua Região Administrativa em particular e ao Distrito Federal como um todo.

Nesse sentido, instituir uma política de transição no âmbito da SEEDF consiste em atentar-se para os movimentos historicamente realizados pelos sujeitos nas escolas do DF e os observados contemporaneamente, uma vez que “a capital da esperança” continua a ser um polo regional de migração e uma referência internacional, já que é a sede administrativa do Brasil.

Assim como a cidade, a escola com suas idiossincrasias, diariamente se desafia a ser inclusiva e a efetivar o direito de aprender dos(das) estudantes. Por isso, faz-se necessário dar visibilidade a cada um(a) deles(as).

2. As Famílias dos sujeitos em transição

A família constitui-se como um dos fatores de maior relevância no processo de adaptação e participação dos(as) estudantes na escola durante toda a sua trajetória e, principalmente, nos momentos de transição. Aprendizagens e melhores formas de interação, via de regra, estão associadas à forma de relacionamento dos(as) estudantes com seus entes mais próximos. Simples atitudes como leitura e contação de histórias, conversas e participação conjunta em momentos lúdicos, são importantes para o desenvolvimento integral da pessoa humana.

No processo de transição escolar a participação da família é indispensável e, nesse sentido, é relevante considerar que assim como existem sujeitos diversos na escola, também há diversidade na composição e na convivência familiar.



É importante, pois, considerar que o(a) estudante pode estar sob os cuidados dos pais ou de apenas um destes, dos(as) avós, tios(as), por irmãos(as) mais velhos(as), podem estar em situação de abrigo institucional, entre tantas outras possibilidades de estrutura familiar ou de cuidado, assim como no convívio com um cônjuge, filhos(as) e/ou netos(as), entre outros. Cada uma dessas estruturas familiares interfere na organização e dedicação para os estudos.

Recomenda-se, então, que a escola dedique olhar especial para mapear este elemento da realidade da sua comunidade e desenvolva ações e orientações que favoreçam a integração e auxilie a família a transitar junto com o(a) estudante, reconhecendo as adaptações necessárias em novas etapas de escolarização. E da mesma forma, estimule o desenvolvimento da autonomia, sem diminuir a parceria e o apoio, independentemente da idade da criança, do(a) adolescente, do(a) jovem, do(a) adulto(a) ou do(a) idoso(a).

3. Sujeitos em (e seus) movimentos

No dia a dia, a escola possui diferentes marcadores de tempo, como o soar do sinal, o momento do recreio ou do intervalo, o dia da aula de Educação Física, da aula de Robótica ou do debate nas aulas de Ciências Humanas, a hora da entrada e do momento da saída, que anunciam uma série de possibilidades para além do espaço da sala de aula.

Acostumamo-nos a acompanhar os movimentos dos(as) estudantes pelos diferentes ambientes da escola - corredores, salas de aula, quadras de esporte, pátios e outros espaços - e, cotidianamente, observamos crianças, adolescentes, jovens, adultos(as) e idosos(as) que vêm e vão, transitam pela escola e pelos arredores da comunidade escolar. Há aquele(as) que vêm de longe, de outras regiões administrativas, e outros(as) que vêm de perto, de uma entrequadra próxima, mas todos(as) encontram-se no espaço de socialização e formação: a escola pública do Distrito Federal.

Esses movimentos têm algumas peculiaridades. Alguns fazem parte dos ritos cotidianos da escola e são compartilhados por muitos(as) estudantes, como o sentar-se em fileiras ou círculos, ter atenção esperada no momento da explicação do(a) professor(a), a hora da contação de histórias e o trabalhar em grupo para desenvolver uma atividade. Além desses, há os movimentos particulares, inerentes à trajetória de vida de cada estudante, que remetem à sua história, à sua identidade social e estão intrinsecamente relacionados com a comunidade na qual está inserido(a).

Cada um desses movimentos e identidades precisam ser foco de atenção para que os processos de transição dos(as) estudantes atendam às suas particularidades. Para tanto, é essencial refletir sobre quem são esses(as) estudantes e suas trajetórias.

4. Quem são esses(as) estudantes?



Ao observar a obra de arte acima, podemos questionar o que se vê. Tendo como referência o(a) observador(a), essa resposta pode ser bem variada. Um estudante deficiente visual, a partir da narrativa escutada sobre a gravura e a sua percepção tátil, daria uma resposta; uma professora de Arte, outra; uma criança da Educação Infantil apresentaria um outro olhar e assim por diante. Da mesma forma, cada movimento vivenciado pelos(as) estudantes no âmbito educativo pode ser retratado com uma variedade imensa de cores, texturas, materiais e percepções, de acordo com as trajetórias pessoais e culturais de cada um(a).

Os(as) estudantes matriculados(as) na Secretaria de Estado de Educação do DF, em conjunto com os(as) profissionais, compõem o mosaico de cada uma das turmas, dos turnos e das escolas desta rede pública de ensino. Um mosaico composto por sujeitos que circulam, se movimentam, aprendem diariamente, ensinam uns(umas) aos(às) outros(as) e convivem cotidianamente no ambiente escolar.

A escola, que pode ser vista como um mosaico social, representa uma imagem dinâmica, que está em constante movimento: novas turmas são formadas a cada início de ano, novos(as) estudantes chegam à escola frequentemente, assim como há aqueles(as) que se vão, por motivos variados, como a desistência, a transferência de escola, uma licença-médica prolongada, uma mudança de endereço da sua família, entre outros.

Considerando esse mosaico, é relevante sensibilizar os(as) profissionais da educação para a questão da diversidade social e cultural na escola. Diversidade de gênero, étnico-racial, socioeconômica, de sexualidade, de religiosidade, de variação linguística, quanto aos aspectos cognitivos e geracionais, entre outras. De acordo com os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica das escolas públicas do DF,

[...] etimologicamente, o termo diversidade significa diferença, dessemelhança, heterogeneidade, desigualdade. A diversidade está relacionada, a um só tempo, à diferença de padrões, saberes e culturas hierarquizadas e à desigualdade econômica. Esse atributo nos leva a alguns grupos excluídos que, historicamente, têm vivenciado a desigualdade em virtude de suas diferenças dos padrões preestabelecidos: mulheres, pessoas com deficiências, negros, povos indígenas, população LGBT, quilombolas, pessoas do campo e pobres, entre outros. (DISTRITO FEDERAL, [2014b], p. 40)

Ao se pensar nos processos de transição que ocorrem no contexto educativo, alguns desses grupos devem ser focalizados com mais atenção, dadas as suas especificidades. É o caso, por exemplo, dos quilombolas. Isso porque, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, faz-se necessário “assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico” (BRASIL, 2012a, p.4).

Nessa perspectiva, a unidade escolar que atende a esse público precisa conhecer e compreender tais práticas e processos, a fim de acolher as particularidades desse(a) estudante e se adequar à legislação vigente.

Embora a Secretaria de Estado de Educação do DF não ofereça a Educação Escolar Quilombola especificamente, ou não disponha de uma unidade escolar exclusiva para este grupo, ela recebe estudantes quilombolas, uma vez que a 50km de Brasília, há o Quilombo Mesquita, que pertence à Cidade Ocidental, em Goiás, sendo o mais próximo do Distrito Federal.



Outra comunidade tradicional a ser considerada é a dos ciganos. Essa população tem a transição como característica intrínseca aos seus costumes por ser nômade, seminômade e, mesmo os(as) que têm residência fixa, viajam com frequência para desenvolver suas atividades laborais típicas, relativas ao comércio. Para atender a essa população, não só a equipe pedagógica, mas também os(as) responsáveis pela secretaria escolar precisam estar atentos(as) e sensíveis para atuar na garantia do direito fundamental à educação, já que, segundo o documento orientador para o atendimento de educação escolar às populações em situação de itinerância, em especial às populações ciganas:

[...] a condição de itinerância tem afetado, sobretudo, a matrícula e o percurso na Educação Básica de crianças, adolescentes e jovens pertencentes aos grupos sociais ligados aos ciganos, indígenas, trabalhadores itinerantes, acampados, artistas e demais trabalhadores em circos, parques de diversão e teatro mambembe. É necessário que se faça uma reflexão sobre as condições que os impedem de frequentar regularmente uma escola e a consequente descontinuidade na aprendizagem, levando-os ao abandono escolar, impedindo-lhes a garantia do direito à educação (BRASIL, 2014, p. 8)

PARA IR MAIS LONGE...



[Ciganos: documentos orientador para os sistemas de ensino](#)



Entre as dificuldades encontradas para a escolarização de estudantes de etnia cigana, destaca-se a recusa de algumas escolas em efetivar matrículas para este grupo, justamente pelo perfil transitório que apresenta, mesmo que a legislação garanta este direito e podendo incorrer em atitude preconceituosa e segregadora. Há, ainda, outros fatores que podem dificultar a frequência de estudantes ciganos(as) às escolas, como, por exemplo, transporte, dificuldades de comunicação com as famílias, porque muitos não são alfabetizados, tendo em vista sua cultura baseada na oralidade, mas, especialmente a incompreensão a respeito da sua cultura e dos costumes, ao lado de estereótipos presentes no imaginário social, que tornam as singularidades dos(as) ciganos(as) em motivos de exclusão.

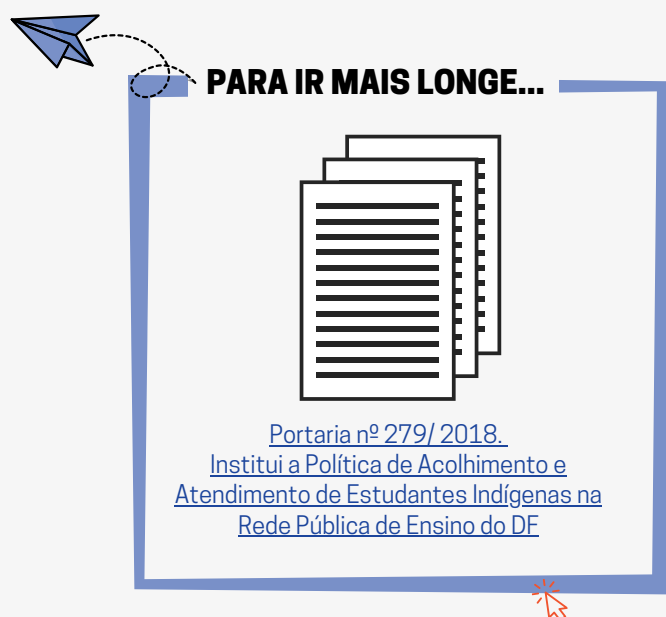


Outra população que traz a transição nas suas práticas é a comunidade circense. Nômades, devido à natureza de seu trabalho, os(as) estudantes de família circense frequentam temporariamente as escolas até se mudarem novamente de localidade.

Considerando essa especificidade e a garantia da educação para todos(as), que rege a Constituição Federal, "as crianças circenses conquistaram o direito de frequentar as instituições escolares brasileiras públicas mesmo que a locomoção constante as impeça de ter residência e uma escola como referência para o seu processo de escolarização" (BORDIN, 2018, p. 54).

Os indígenas, diante de toda a sua riqueza e pluralidade cultural étnica e linguística, também surgem como uma população com peculiaridades que precisam ser consideradas com atenção e sensibilidade. A busca por uma educação própria para os povos indígenas que leve em consideração suas línguas, rituais, tradições e organizações sociais são históricas e vão além do território nacional.

Vale lembrar que, de acordo com Bonin (2012, p. 36), “não existe uma educação indígena única, genérica, aplicável em qualquer contexto. As maneiras de educar são distintas, como são as culturas indígenas e é para essa diferença que a instituição escola precisa se abrir.” Assim, considera-se fundamental proporcionar acolhimento a esses sujeitos e legitimar as diferenças, valorizando a interculturalidade e o bilinguismo garantindo-lhes o direito de aprender e a escolarização.



Para este grupo em especial, a SEEDF instituiu a Política de Acolhimento e Atendimento de Estudantes Indígenas, por meio da Portaria nº 279 de dezembro de 2018, com vistas à igualdade de acesso e permanência na rede pública de ensino. Esta Portaria ressalta o combate às práticas homogeneizadoras, geradoras de desigualdades e injustiças sociais, trazendo orientação para que a educação não se torne uma prática de aculturamento.

Da mesma forma, entende-se que práticas voltadas para o não aculturamento são essenciais em situações como as que vêm se tornando cada vez mais comuns no DF, como a chegada de estudantes migrantes, em particular, os(as) refugiados(as).

Ampliando o repertório...

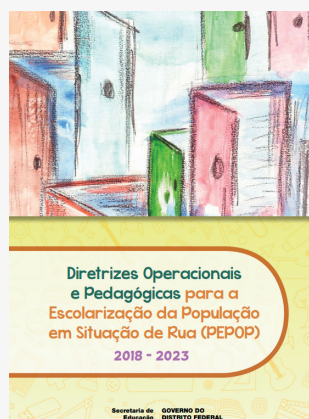
REFUGIADOS

São pessoas que estão fora de seu país de origem devido a fundados temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um determinado grupo social ou opinião política, como também devido à grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados.

[Agência da ONU para refugiados - UNHCR ACNUR](#) 



PARA IR MAIS LONGE...



[Diretrizes Operacionais e Pedagógicas para a Escolarização da População em Situação de Rua](#)



Tornam-se fundamentais, também, ações que visem à prevenção da xenofobia, evitando preconceitos e estereótipos, principalmente, levando-se em consideração que não estando em seus países, se veem inseguros(as) diante de um novo ambiente e de uma cultura desconhecida.

Há, ainda, outros dois grupos que merecem especial atenção em nossas unidades escolares quando falamos de vulnerabilidades e transição: as pessoas em situação de rua e as crianças e adolescentes acolhidos(as) institucionalmente.

Para o primeiro grupo, o atendimento desses(as) estudantes na rede pública de ensino do DF é orientado pelas Diretrizes Operacionais e Pedagógicas para a Escolarização das Pessoas em Situação de Rua 2018-2023 (PEPOP), tendo em vista que

[...] todas as UE da Rede Pública do DF fazem parte automaticamente da rede de acolhimento e inclusão POP Rua, devendo matricular, sempre que solicitado, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos que se encontram em situação de rua ou em instituições de acolhimento. (DISTRITO FEDERAL, 2018c, p. 70)

A Escola Meninos e Meninas do Parque atende exclusivamente pessoas em situação de vulnerabilidade e, por ser uma referência na SEEDF, pode compartilhar, junto às demais unidades escolares, suas experiências e práticas nesse tipo de atendimento.



O segundo grupo, orientado pela Portaria nº 46 de 07 de março de 2013, que institui a Política de Inclusão Educacional e Acompanhamento da Escolarização de Crianças e de Adolescentes em Situação de Acolhimento Institucional, diz respeito a esses sujeitos que têm seus direitos ameaçados ou violados por ação ou omissão da família, sociedade, do Estado e/ou em razão de sua conduta, e se encontram acolhidos(as), em caráter provisório e excepcional, em unidades de acolhimento governamentais e não governamentais, como casas-lares, abrigos institucionais, albergues, entre outras.

Ampliando o repertório...

Art. 12 A criança e o adolescente em situação de acolhimento institucional devem ser recebidos no ambiente escolar de forma acolhedora, propiciando o estabelecimento de vínculos sociais e comunitários de modo a se sentir pertencente à comunidade escolar - Política de Inclusão Educacional e Acompanhamento da Escolarização de Crianças e de Adolescentes em Situação de Acolhimento Institucional.

Portaria nº 46/2013 - Institui a Política de Inclusão Educacional e Acompanhamento da Escolarização de Crianças e de Adolescentes em Situação de Acolhimento Institucional.

Além desses grupos, ao se pensar em processos de transição no contexto educativo, há vários outros que também merecem atenção, dadas as suas especificidades, como:

a) estudantes que precisam frequentar as Classes Hospitalares, as quais são destinadas a situações pontuais de saúde, como tratamento de câncer, cardiopatias, transplantes ou outras cirurgias que demandam uma licença estendida;

b) estudantes que precisam se afastar por questões de saúde mental. Contudo essa especificidade não permite acesso às Classes Hospitalares, uma vez que ainda não há no DF legislação que ampare esse(a) estudante. Por isso é importante que a escola atente-se a esses casos de maneira sensível e empática, no sentido de assegurar o acolhimento, a inclusão e as aprendizagens também desses(as) estudantes;

c) estudantes que se identificam como LGBTQIA+ - a escola, a fim de promover transições escolares fluidas e que favoreçam o avanço das aprendizagens e evitem a evasão, precisa lançar mão, em primeiro lugar, de atitudes que se traduzam na compreensão e no acolhimento desse público, empenhando-se no combate à discriminação e à intolerância.



Ainda sobre o referido público, vale destacar que a SEEDF orienta o uso e o registro do nome social (quando for o caso) de pessoas trans, bem como aqueles(as) cuja expressão de gênero esteja de algum modo em trânsito, ou seja, diverso do sexo anatômico.

O nome social é a designação pela qual pessoas trans identificam-se e são socialmente reconhecidas.



Assim, apontam-se algumas sugestões de estratégias que podem auxiliar a escola para promover processos de transição qualificados para esses referidos grupos.



Dicas de ações para qualificar a transição desses grupos

APROPRIAR-SE DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NACIONAL VIGENTE (APÊNDICE)

sobretudo no caso de receber na unidade escolar qualquer um desses sujeitos, no intuito de assegurar-lhes seus direitos e de ter melhores condições pedagógicas, sociais e culturais para lidar com as especificidades de cada um desses públicos.

GARANTIR A MATRÍCULA A TODO E QUALQUER PERFIL DE ESTUDANTE

que buscar a unidade escolar, mesmo que seja apenas por um período de tempo.

PROPICIAR RODAS DE CONVERSA,

de forma presencial ou virtual, sobre a história, a cultura e as tradições dos indígenas, quilombolas, ciganos e circenses junto à comunidade, contando com a participação de representantes desses grupos.

PERMITIR O USO DE ARTEFATOS, ROUPAS, PENTEADOS,

entre outros, conforme a origem, a cultura, os valores, a maneira de ver e interpretar o mundo, a relação com o mundo espiritual e com a natureza do(da) estudante.

CONSCIENTIZAR A COMUNIDADE ESCOLAR


sobre o uso de artefatos, roupas, penteados, entre outros, conforme a origem, a cultura, os valores, a maneira de ver e interpretar o mundo, a relação com o mundo espiritual e com a natureza do(da) estudante.

ASSEGURAR AS ADAPTAÇÕES

pedagógicas, curriculares e avaliativas necessárias para o(a) estudante quando a Língua Portuguesa não for a sua língua materna.

BUSCAR FORMAS ALTERNATIVAS DE COMUNICAÇÃO

com as famílias, respeitando a diversidade, tais como desenhos, mensagens traduzidas, apoio de intérpretes, uso de aplicativos de tradução, de forma a diminuir as barreiras linguísticas.


 [Conheça alguns aplicativos de tradução.](#)

PLANEJAR O USO DE ESTRATÉGIAS

pedagógicas que podem facilitar a adequação e o acompanhamento escolar do(da) estudante e promover aprendizagens a partir da integração e da relação com o outro, como a formação de agrupamentos intra, extra ou interclasses, vivências, e projetos interventivos.

REALIZAR ATIVIDADES QUE PROMOVAM INTERCÂMBIO CULTURAL

por meio de visitas aos locais de moradia de comunidades tradicionais dos(as) estudantes, viabilizando a interculturalidade.


 [Conheça o conceito de interculturalidade](#)

ASSEGURAR QUE IMAGENS

(fotografias, pinturas, desenhos) em diferentes suportes, como cartazes, folders, posters, redes sociais, avisos, murais, entre outros, produzidos pela unidade escolar representem a diversidade humana.

ATENTAR-SE A FALAS, RITOS E PRÁTICAS

cotidianas da escola, cuidando para não reproduzir informações massificantes, preconceituosas e, especialmente, estereotipadas, que possam levar a uma aculturação impositiva.

 [Entenda o que é aculturação](#)

PROMOVER FEIRAS CULTURAIS

diversificadas, de acordo com a realidade da escola, possibilitando o fortalecimento da identidade e dos costumes e a divulgação de práticas artísticas para a sensibilização da comunidade escolar, como feira de nações, feira de etnias, feira da diversidade, entre outras.

UTILIZAR E GARANTIR

o uso de nomes sociais, quando for o caso.

REALIZAR A CONSCIENTIZAÇÃO

da comunidade escolar sobre o uso de nomes sociais, por meio de reuniões, palestras, conversas informais e outros recursos, junto aos profissionais da escola, estudantes, pais e responsáveis.

ACOLHER A AUTODEFINIÇÃO DE GÊNERO

de cada sujeito, não impondo barreiras estéticas, filosóficas ou religiosas.

PROPORCIONAR DEBATES,

exibição de filmes, entrevistas, relatos de vida, entre outros, no sentido de conscientizar, gerar empatia e sensibilizar a comunidade escolar para a temática LGBTQIA+.

VIABILIZAR PELO MENOS UM BANHEIRO DE GÊNERO NEUTRO,

tendo em vista garantir privacidade e segurança àqueles(as) que não se sentirem confortáveis em banheiros masculinos ou femininos.

PROMOVER SOCIALIZAÇÃO

de experiências com outras unidades escolares a respeito de práticas exitosas no atendimento a esses públicos.

ACOMPANHAR ESTUDANTES

provenientes de licenças médicas prolongadas, atentando-se para possíveis restrições alimentares ou a práticas de atividade física e observando o surgimento de algum sintoma que precise de atendimento.

Considerando cada um(a) dentro do mosaico apresentado nesta Parte 3, resume-se que o anseio da sociedade pela democracia passa antes de tudo pelo respeito à diversidade, o que requer entender quem é o(a) outro(a), cada um(a) com sua história de vida, seus saberes e credos, seus sonhos e direitos.

Nesse caminho, para que o acolhimento a todos(as) os(as) estudantes ocorra de forma democrática e igualitária, não podemos deixar de pensar no respeito à diferença, no reconhecimento da nossa pluralidade, especialmente no que se refere à laicidade, que é uma precondição para a liberdade de crença garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e pela Constituição Federal Brasileira de 1988. Respeitar os costumes das religiões dos(as) estudantes e familiares é primordial para se preservar a identidade desses sujeitos.



Orienta-se, portanto, a escola a acolher sem preconceitos, ouvir as histórias de vida, reconhecer os diferentes lugares de fala, entender os percursos de aprendizagem e, com respeito e dignidade, acolher e promover uma cultura de paz, com vistas à oferta de diferentes possibilidades para a efetivação de transições qualitativas, suaves e prazerosas a todos(as) os(as) estudantes da rede pública de ensino do DF.

FINALIZANDO A CONVERSA

Diante da complexidade apresentada ao longo deste Caderno Orientador, percebe-se a necessidade de se institucionalizar um projeto de transição que atue como uma política pública e que contribua para uma educação de qualidade, conectada com a sua função social, que vai além dos conteúdos escolares, mas que assume o compromisso com as pautas democráticas de acolhimento de toda a diversidade presente nas unidades escolares.

Entende-se, com isso, que a diversidade humana toma por base a natureza das diferenças de gênero, de intelectualidade, de raça/etnia, de orientação sexual, de pertencimento, de personalidade, de cultura, de patrimônio, de classe social, de diferenças motoras, sensoriais, dentre outras, como possibilidade de adaptação e sobrevivência na sociedade.

Sendo a escola um terreno fértil para o acolhimento dessa diversidade, espera-se que esse Caderno Orientador possa suscitar diferentes caminhos para que, em conjunto, a rede pública de ensino do DF possa trilhar uma nova feição para a transição escolar, possibilitando trajetórias fluidas e repletas de aprendizagens significativas e convivência harmônica e democrática.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS. **Refugiados**. [202-?]. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/quem-ajudamos/refugiados/>. Acesso em: 21 mar. 2021.

BONIN, Iara Tatiana. Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas (org.). **Povos indígenas & educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 33-48.

BORDIN, Beatriz Almeida; CRUZ, Alexandre José; GONÇALVES, Pablo Rodrigues. A aprendizagem das crianças circenses. **Ensaios & Diálogos**, Rio Claro, v. 11, n. 1, p. 51-73, jan./dez. 2018. p. 51-73

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil** : texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2006. Brasília, DF : Presidência da República, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16/2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, DF : Ministério da Educação, 2012a. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_quilombola.pdf. Acesso: 21 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 8/2012**. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF : Ministério da Educação, 2012b. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DiretrizesNacionaisEDH.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília, DF : Ministério da Educação, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 19 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Ciganos**: documento orientador para os sistemas de ensino. Brasília, DF : [Ministério da Educação], 2014. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/educacao-para-povos-ciganos>. Acesso em: 19 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2000]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em 19 de março de 2021.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículos sem Fronteiras**, [s.l.], v.3, n.1, pp. 60-81, jan/jun 2003. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf. Acesso em 19 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012.** Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. Brasília : [S.], [2012]. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei_4751_07_02_2012.html. Acesso em 19 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Estratégia de matrícula para a rede pública de ensino.** [Brasília : Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal], 2020a. 124 p. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Caderno_EstrategiadeMatr%C3%ADcula_Site.pdf. Acesso em: 19 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação Infantil.** 2.ed. [Brasília : Secretaria de Estado de Educação Distrito Federal], 2018a. 106 p. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curr%C3%ADculo-em-Movimento-Ed-Infantil_19dez18.pdf. Acesso em: 19 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental: Anos Iniciais - Anos Finais.** 2.ed. [Brasília : Secretaria de Estado de Educação Distrito Federal], 2018b. 316 p. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curr%C3%ADculo-em-Movimento-Ens-fundamental_19dez18.pdf. Acesso em: 19 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação Especial.** [Brasília : Secretaria de Estado de Educação Distrito Federal], [2014a]. Disponível em: <https://issuu.com/sedf/docs/8-educacao-especial>. Acesso em: 20 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: pressupostos teóricos.** [Brasília : Secretaria de Estado de Educação Distrito Federal], [2014n]. Disponível em: <https://issuu.com/sedf/docs/1-pressupostos-teoricos>. Acesso em: 20 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 37.982, de 30 de janeiro de 2017.** Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas trans - travestis, transexuais e transgêneros - no âmbito da Administração Pública direta e indireta do Distrito Federal. Brasília : [S.], [2017]. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/5346cac4208b48159ddea271a652326d/exec_dec_37982_2017.html. Acesso em: 20 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes operacionais e pedagógicas para a escolarização das pessoas em situação de rua (PEPOP): 2018 - 2023.** Brasília : [Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal], 2018. Disponível em: http://www.se.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/diretrizes-peeop_15fev19.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Guia prático - organização escolar em ciclos para as aprendizagens** : ensino fundamental. [Brasília : Secretaria de Educação], [2018]. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/ens_fundamental_guia_ciclos_jan20.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientação Pedagógica da Orientação Educacional na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal**. Brasília : [Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal] , 2019. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/orientação-pedagogica-da-orientação-educacional_02mai19.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientação Pedagógica: Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem**. Brasília : [Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal], 2010. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/orientacao_pedagogica_seaa_03mai19.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Portaria nº 13, de 09 de fevereiro de 2010. [Institui a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos respectivos registros escolares de todas as instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal]. **Diário Oficial do Distrito Federal** : parte 1, Secretaria de Estado Educação, Brasília : n. 29, p. 12, 10 fev. 2010. Disponível em: <http://www.sinj.df.gov.br/sinj/norma/62340/portaria_13_09_02_2010.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Portaria nº 46, de 07 de março 2013. Institui a Política de Inclusão Educacional e Acompanhamento da Escolarização de Crianças e de Adolescentes em Situação de Acolhimento Institucional. **Diário Oficial do Distrito Federal** : parte 1, Secretaria de Estado de Educação, Brasília : n. 50, p. 11, 11 mar. 2013. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/SINJ/Norma/73684/Portaria_46_07_03_2013.html. Acesso em: 20 mar. 2021

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 279, de 19 de setembro de 2018. Institui a Política de Acolhimento e Atendimento de Estudantes Indígenas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal** : parte 1, Secretaria de Estado de Educação, Brasília : n. 180 , p. 12, 20 set. 2018. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/SINJ/Norma/7b133c81fb994942811a15cae9c7f04d/Portaria_279_19_09_2018.html. Acesso em: 20 mar. 2021

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 15, de 15 fevereiro de 2015. [Aprova o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal]. **Diário Oficial do Distrito Federal** : parte 1, Secretaria de Estado de Educação, Brasília, n. 4, p. 6, 27 fev. 2015. Brasília, 2015. Disponível: <http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/regimento-escolar-portaria-15-de-11fev2015.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Guia para acolhimento à comunidade escolar no contexto de atividades pedagógicas não presenciais.** Brasília : [Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal], 2020b. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/recomendacao_guia_acolhimento_comunidade_escolar.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. 13.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FERREIRA, Bruna Santos. **Conteúdos na Educação Infantil:** tensões contemporâneas. 2021. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/69935/000875440.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar. 2021

FIRMINO, Célia. **A metamorfose da borboleta:** uma metáfora do crescimento humano. uma metáfora do crescimento humano. 2019. Disponível em: <https://osegredo.com.br/a-metamorfose-da-borboleta-uma-metafora-do-crescimento-humano/>. Acesso em: 19 mar. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Inep divulga dados inéditos sobre fluxo escolar na educação básica.** 2017. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206. Acesso em: 21 mar. 2021

KOSHINO, Ila Leão Ayres. **Vigotski:** desenvolvimento do adolescente sob a perspectiva do materialismo histórico e dialético. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000162263>. Acesso em: 21 mar. 2021

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

MAINARDES, Jefferson. **Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem.** São Paulo: Cortez, 2007. 240 p.

MARTURANO, E.M. **A criança, a família, a escola e a transição para o Ensino Fundamental.** 2015. Disponível em: <http://cienciasecognicao.org/neuroemdebate/arquivos/2264>. Acesso em: 21 mar. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** [Paris], 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 21 mar. 2021

PAULA, Andreia Piza de. Transição do 5º para o 6 ano : processo educacional de reflexão e debate. **Revista Ensaios Pedagógicos**, [s./], v. 8, n. 1, p. 33-52, jul. 2018. ISSN - 2175-1773. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/v8/v8-artigo-3-TRANSICAO-DO-5-PARA-O-6-ANO-NO-ENSINO-FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

PEREIRA, Eva Waisros; ROCHA, Lúcia Maria da Franca. **Anísio Teixeira e o plano de educação de Brasília**. [Rio de Janeiro] : [Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação], 2005. Disponível em : <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt02-667-intok.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

PEREIRA, Maria Susley. **A Avaliação no Bloco Inicial de Alfabetização: das orientações e ações da SEEDF ao trabalho nas escolas**. 2015. 382f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade de Brasília-UnB, Brasília –DF. Disponível em: https://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/18237/1/2015_MariaSusleyPereira.pdf. Acesso em: 21 mar. 2021

SOUZA, Sérgio de Oliveira. O Inventário social, histórico e cultural e o Projeto Político Pedagógico: instrumentos basilares para a organização do trabalho pedagógico e na construção da identidade das Escolas do Campo. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [s./], v. 5, n. 4, p. 151-159, nov. 2018. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/567>. Acesso em: 21 mar. 2021.

TRANSIÇÃO. In: MICHAELIS Dicionário escolar língua portuguesa. São Paulo : Melhoramentos, 2002. 868 p.

VEIGA, Ilma P. Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

VIGOTSKI, Lev. **Pensamento e Linguagem**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

**LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES E NORMAS
OFICIAIS NACIONAIS RELATIVAS À
EDUCAÇÃO**

APÊNDICE

- **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

- **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

- **DECRETO Nº 7.037/2009 - PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS**

Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências.

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2009/decreto-7037-21-dezembro-2009-598951-publicacaooriginal-121386-pe.html>

- **DECRETO Nº 7.611/2011 - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2011/decreto/d7611.htm

- **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

<http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2013-pdf/13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf>

- **LEI Nº 8.069/1990 - ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE - ECA**

Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

- **LEI Nº 9.394/1996 - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL**

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

- **LEI Nº 9.795/1999 - POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm

- **LEI Nº 10.741/2003 - ESTATUTO DO IDOSO**

Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.ht

- **LEI Nº 11.947/2009 - LEI DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR**

Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm

- **LEI Nº 12.288/2010 - ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL**

Institui o Estatuto da Igualdade Racial.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm

- **LEI Nº 13.005/2014 - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PNE (2014-2024)**

Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

- **LEI Nº 13.146/2015 - ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

- **LEI Nº 13.415/17 - REFORMA DO ENSINO MÉDIO**

Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1.º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm

- **PORTARIA MEC Nº 1.348/2018 - HOMOLOGAÇÃO DA BNCC PARA O ENSINO MÉDIO**

Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP n.º 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n.º 15/2017.

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/103561-pcp015-18/file>





Secretaria
de Educação

