

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTES

TEXTO DE REFERÊNCIA

WWW.NOSSOENSINOMEDIO.ORG.BR



Autoria e criação docente

O Novo Ensino Médio oportuniza a criação, a contextualização e a diversificação dos currículos, possibilitando que as unidades curriculares tenham formatos, espaços e tempos diferentes. Essas mudanças, que visam contemplar os interesses, as aptidões e os objetivos dos estudantes, demandam um professor-autor, cuja prática docente coloca os estudantes no centro do processo.

Do ponto de vista do trabalho docente, temos uma oportunidade para que os educadores possam elaborar percursos, atividades e propostas com base nas necessidades dos estudantes, explorando um lado fundamental da docência, da autoria e da criação. Para entender as possibilidades e os caminhos para esta criação, precisamos, antes, retomar a estrutura e a organização do Novo Ensino Médio.

1. ORGANIZAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO

Como você já deve ter visto até aqui, o Novo Ensino Médio se divide em duas partes: uma **comum a todos os estudantes**, com 1.800 horas, e outra de, no mínimo, 1.200 horas, composta pelos **Itinerários Formativos**.

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



Na Formação Geral Básica, são desenvolvidas as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para cada uma das áreas do conhecimento, independentemente das escolhas dos estudantes, de modo a consolidar as aprendizagens do Ensino Fundamental. Já nos Itinerários Formativos, temos uma oportunidade curricular de aprofundamento em uma ou mais áreas do conhecimento e/ou formação técnica e profissional, como a oferta de Eletivas e do componente Projeto de Vida.

No caso das Eletivas, há a possibilidade de ampliação de conhecimentos em áreas de interesse dos estudantes e/ou de relevância para a realidade local, sendo um dispositivo que, seguindo as orientações específicas de cada sistema de ensino, pode ser adotado e criado para uma escola, sempre que diagnosticada pelo corpo docente a necessidade de se desenvolverem aprendizagens complementares que extrapolem e complementem o currículo implementado.

No Projeto de Vida, os estudantes integram seus sonhos, interesses, aptidões e objetivos aos conhecimentos construídos, de modo que possam mobilizá-los para fazer sentido na vida cotidiana. Já para sua Formação Técnica e Profissional, os estudantes podem cursar integralmente itinerários técnicos,

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



fazer cursos técnicos que se integrem à formação inicial e continuada (FIC) e se dedicar a itinerários que sejam voltados para as áreas do conhecimento previstas na BNCC e complementadas por FICs. Além disso, eles são possibilidades de arranjos importantes para que os estudantes tenham também oportunidades de desenvolver suas perspectivas para o desenvolvimento profissional.

No Novo Ensino Médio, temos um gama de formatos possíveis, como a oferta de disciplinas, cursos, oficinas, núcleos de estudo e/ou criação, laboratórios, observatórios, clubes, projetos de pesquisa – e esses são apenas alguns exemplos, além de outras possibilidades que ampliam a criação e autoria de educadores e estudantes. Há, também, a possibilidade de arranjos em relação ao tempo, podendo os componentes curriculares ser organizados em blocos anuais, semestrais ou bimestrais. Cabe ao corpo gestor e docente das escolas, alinhados aos currículos locais, definir esses formatos, de acordo com as necessidades dos estudantes, sempre com foco no desenvolvimento da aprendizagem e de segundo as realidades regionais em que a escola está inserida.

Existe ainda um olhar para os espaços. Nesse sentido, as práticas educacionais podem acontecer na escola, na comunidade, em parceria com empresas

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



e negócios locais que fomentem a prática profissionalizante no caso os itinerários técnicos ou com instituições, como museus, universidades, centro de pesquisa e outros, de forma que possam contribuir com a aprendizagem dos estudantes. As possibilidade de tornar o contexto, o bairro e a cidade em um currículo vivo são um caminho promissor para a atuação de educadores de qualquer área. Essas parcerias, no entanto, precisam ser formalizadas perante os órgãos reguladores da Educação Básica em cada cidade ou estado.

Precisamos ter em mente que tanto na parte comum, da Formação Geral Básica, quanto nos Itinerários Formativos, são esperados:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (LDB, 1996).

A seguir, ampliaremos nossa visão sobre a criação e a autoria na composição dos Itinerários Formativos. Os conceitos aqui apresentados também podem ser aplicados, com suas devidas adequações, à Formação Geral Básica.

2. A COMPOSIÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS

A construção dos Itinerários está pautada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e existem habilidades e pilares que precisam ser considerados para a sua elaboração, que se apresentam nos [Referenciais curriculares para a elaboração dos Itinerários Formativos | MEC](#). Inseridos em um universo de possibilidades, os Itinerários podem ser compostos pelos seguintes itens.

Aprofundamento por área do conhecimento: aprofundamento em determinada área do conhecimento, tais como Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Formação Técnica e Profissional: preparação para o mundo do trabalho, por meio de uma qualificação profissional, uma habilitação profissional técnica de nível médio ou formações experimentais.

Aprofundamento integrado: combinação de mais de uma área do conhecimento e/ou com a formação técnica e profissional.

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



Eletivos: componentes de livre escolha dos estudantes que possibilitam experimentar diferentes temas, vivências e aprendizagens, de maneira a diversificar e enriquecer o Itinerário Formativo.

Projetos de Vida: componente específico para o trabalho pedagógico intencional e estruturado para desenvolver a capacidade de o estudante dar sentido à sua aprendizagem.

Os estudantes deverão realizar um Itinerário Formativo completo, passando, necessariamente, por um eixo estruturante ou, preferencialmente, por todos os quatro eixos (DCNEIF, 2108). Independentemente da forma como os Itinerários se organizam e serão ofertados, existem pilares para sua elaboração e implementação, que são definidos como eixos estruturantes. São esses eixos que nortearão os processos de criação docente para a etapa:

Investigação Científica: investigação da realidade, de modo a compreender, valorizar e aplicar o conhecimento sistematizado por meio da realização de práticas e produções científicas.

Processos Criativos: idealização e realização de projetos criativos.

Mediação e Intervenção Sociocultural: mobilização de conhecimentos para realizar projetos que contribuam com a sociedade e o meio ambiente.

Empreendedorismo: mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para se empreender e projetos pessoais ou produtivos articulados ao seu projeto de vida.

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



Outra novidade em relação às novas possibilidades do Ensino Médio é que a Formação Técnica e Profissional passa a fazer parte do ensino regular. Isso significa que o estudante não precisa, necessariamente, estar em uma escola técnica para se aperfeiçoar; ele pode escolher compor parte ou a totalidade da carga horária dos Itinerários com cursos técnicos ou FICs, conforme houver disponibilidade na rede.

Ao longo desta formação, daremos um mergulho nos Itinerários Formativos, tanto nos Aprofundamentos quanto nas possibilidades para as Eletivas. No próximo tópico, focaremos os aspectos relacionados aos processos de criação, porém é possível buscar os textos das demais formações nos aprofundando nas possibilidades do Novo Ensino Médio.

3. O PROFESSOR-AUTOR NO NOVO ENSINO MÉDIO

Como discutimos anteriormente, os Aprofundamentos e as Eletivas apresentam um gama de possibilidades de criação e autoria para o educador, que, alinhado ao currículo local, poderá definir temas, objetos de conhecimento (conteúdos) e processos metodológicos para o desenho de experiências que comporão o Itinerário.

TEXTO DE REFERÊNCIA

O professor-autor é aquele que desenha situações de aprendizagem capazes de otimizar o tempo de uma aula e ampliar as possibilidades de aprender. Isto é:

- estabelece, em primeiro lugar, os resultados que deseja alcançar com a proposta;
- determina quais evidências de aprendizagem pretende se obter durante e ao fim do processo;
- prepara a aula, levando em conta os perfis dos estudantes e os objetivos da proposição;
- acolhe os estudantes e levanta os conhecimentos prévios deles;
- explicita as intencionalidades pedagógicas;
- registra o processo;
- elabora *feedbacks*;
- identifica novas demandas.

A elaboração dessas situações pelo docente passa por aspectos que devem ser considerados pelo professor-autor, inclusive no âmbito dos itinerários técnicos e profissionalizantes, como a articulação entre teoria e prática, o fomento do aprender a aprender, o estímulo ao convívio, o acolhimento da diversidade e da singularidade, a leitura e a produção textual, a análise,

reflexão crítica e problematização, assim como a avaliação diagnóstica e formativa.

Para lidar com esses processos, sugerimos um olhar em consonância com as metodologias ativas, que colocam o estudante no processo de construção do conhecimento por meio da experimentação, da prática e da reflexão, como veremos no tópico seguinte.

4. METODOLOGIAS ATIVAS NO NOVO ENSINO MÉDIO

As metodologias ativas se desenvolvem quando nós, educadores, a partir de um planejamento, colocamos os estudantes como agentes centrais do processo e consideramos seus interesses, suas necessidades e suas dificuldades, bem como acompanhamos a evolução de suas aprendizagens.

A BNCC suscita processos ativos quando aponta:

[...] reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer **muito mais do que o acúmulo de informações**" (BRASIL, 2019, p. 14, grifos nossos).

[...] superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



aprende e o **protagonismo do estudante em sua aprendizagem** e na construção de seu projeto de vida” (BRASIL, 2019, p. 15, grifos nossos).

Com esses pontos, percebe-se que o olhar para as metodologias ativas é reflexivo. O foco apenas no “fazer” pode não levar à aprendizagem e, por isso, esse processo deve passar por um planejamento cuidadoso e que promoverá momentos de reflexão por parte do estudante, como forma de refletir sobre o que aprendeu e como aprendeu, assim como quais serão os próximos passos em um processo que dialoga com seus projetos de vida.

Os processos relacionados às metodologias ativas perpassam pela cultura digital. Vale destacar que não podemos pensar nas ferramentas digitais apenas como um recurso tecnológico para disponibilização de conteúdo, mas, sim, como um elemento mediador dos processos de aprendizagem. Se as usarmos somente para reprodução, os estudantes não terão oportunidade de desenvolver as habilidades necessárias para o século 21, tais como o pensamento crítico, a argumentação, a comunicação e a colaboração.

Nos tópicos a seguir, passaremos por algumas abordagens das metodologias ativas, que poderão inspirar educadores no processo de criação de práticas para os Aprofundamentos e para as Eletivas.

4.1. Aprendizagem baseada em projetos (ABP)

O trabalho por projetos acompanha os educadores em todas as etapas da Educação Básica. A abordagem adotada nem sempre apresenta uma metodologia clara e, por esse motivo, trataremos aqui da aprendizagem baseada em projetos (ABP), isto é, de uma visão mais estruturada de projetos para o desenvolvimento da aprendizagem e para o envolvimento dos estudantes.

A ABP utiliza projetos como o foco central de ensino, integrando, na maioria das vezes, duas ou mais disciplinas. Os projetos podem surgir tanto de um problema quanto de uma questão norteadora, provenientes de um contexto autêntico, que está relacionado ao entorno ou às necessidades de aprendizagem dos estudantes. O importante é que tais projetos envolvam a investigação, o levantamento de hipóteses, o trabalho em grupo e outras competências até chegar a uma solução ou a um produto final.

De acordo com William Bender (2015), as tarefas a serem cumpridas podem ser as mais diversas, mas é importantíssimo que elas sejam acompanhadas

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



de rubricas, pois estruturam as situações de aprendizagem, assim como possibilitam avaliar os produtos finais.

Primeiramente, é necessário prepararmos o ponto de partida para o projeto, o qual pode ser uma fotografia, um artigo de jornal, um noticiário televisivo, etc. Depois, lançamos uma pergunta instigante que apresente um desafio ao grupo e que possua várias possibilidades de solução. Então, determinamos o que esperamos ser respondido a partir de uma série complexa de tarefas realizadas colaborativamente.

Não podemos esquecer que os estudantes devem ter vez e voz nos caminhos investigativos, ou seja, eles têm espaço garantido para escolher e propor o que lhes façam sentido.

Ao longo do processo de investigação e de inovação, nós, educadores, acompanhamos a pesquisa e a confecção do produto final, criamos oportunidades de reflexão e aprimoramento, avaliamos e damos *feedbacks*. Por fim, valorizamos o trabalho desenvolvido e promovemos a divulgação dos resultados do projeto à comunidade.

O produto final, vinculado a uma boa questão norteadora, é o alicerce que guiará o planejamento das etapas, por isso, ao pensarmos no projeto, é

importante começarmos por esse ponto. Não podemos esquecer que as proposições mais abertas oportunizam um maior número de possibilidades de produtos, os quais tanto podem ser delimitados, como um vídeo curto que responda à pergunta inicial, quanto livres, estimulando a criatividade dos alunos, como um site, *podcast*, jogo, diorama, etc.

4.2. Ensino híbrido

O ensino híbrido se constitui como uma abordagem que visa integrar atividades realizadas *on-line* com momentos presenciais. Há dois processos que servem de exemplo sobre como essa abordagem se desdobra em sala de aula: a rotação por estações e a sala de aula invertida.

4.2.1 Rotação por estações

Uma possibilidade que pode ajudar a estimular a comunicação e a colaboração no planejamento das atividades, tanto para os Aprofundamentos quanto para as Eletivas, é a rotação por estações. Esse é um modelo de ensino híbrido que viabiliza o planejamento de experiências de aprendizagem distintas para grupos de estudantes diferentes, em ritmos variados e com possibilidade real de acompanhamento pelos educadores. As tecnologias digitais — seja

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



na coleta de dados e de evidências, seja no desenvolvimento de habilidades e competências - ajudam-nos na personalização do ensino.

Quando falamos de personalização do ensino, precisamos ter em mente que não estamos nos referindo a uma atividade feita para cada estudante, mas de oferecer oportunidades que estimulem os diferentes processos de aprendizagem, como a leitura, o debate, a realização de um exercício, combinados em um mesmo percurso de aprendizagem ou uma sequência didática. A personalização do ensino depende da avaliação e do acompanhamento da aprendizagem que determina se as estações trarão atividades de complexidade distintas, conteúdos distintos, ideias complementares, diferentes perspectivas de uma mesma ideia ou procedimento. A seguir, estudaremos mais o processo da rotação e, adiante no texto, trataremos da avaliação e do planejamento.

Na rotação por estações, os estudantes fazem o rodízio por vários espaços diferenciados de aprendizagem, de acordo com uma agenda de tarefas elaborada pelo docente. Não há um número exato de estações a serem percorridas, uma vez que isso depende muito dos objetivos da aula. Contudo, pelo menos uma delas precisa abordar o uso de recursos digitais.

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



A duração e a dinâmica de revezamento nas estações, na maioria das vezes, são definidas pelo educador, que avisa o momento de trocar. Isso pode ser feito a partir de combinados ou do uso de um cronômetro.

É fundamental que as comandas de trabalho sejam bastante claras. Os educadores podem distribuí-las em papel, instruí-las oralmente ou compartilhá-las em formato digital. Esses direcionamentos são importantes tanto para atividades individuais quanto para trabalhos em grupo.

No ensino híbrido, os espaços físicos devem ser entendidos sempre como ambientes flexíveis e dinâmicos, pois funcionam como impulsionadores e facilitadores para os processos de ensino e aprendizagem. Por isso, tanto na rotação de estações quanto na sala de aula invertida, é fundamental repensarmos a organização da sala de aula e até fazermos uso de ambientes complementares, por exemplo, pátio, refeitório, biblioteca, laboratório, etc., sempre que for necessário, variando de acordo com a atividade que propomos. Exemplos: canto para leitura de um artigo de opinião, canto para assistir a um videodocumentário, carteiras agrupadas em dupla para realizar uma atividade *on-line* de pergunta e resposta, carpetes no chão para jogar um *game* que ajudará a fixação de um dado conteúdo, cadeiras em círculo para uma roda de conversa/debate, etc.

4.2.2 Sala de aula invertida

A sala de aula invertida é um dos modelos que têm como premissa o acesso prévio ao conteúdo por parte do estudante e de sua casa. Assim, ele pode estudar, pesquisar, refletir e se preparar para as atividades práticas em classe. Não se trata apenas de um método de estudo, mas de uma estratégia que apoia outras metodologias ativas.

Por meio de recursos digitais, são disponibilizadas videoaulas, textos, *podcasts*, etc., os quais apresentam o conceito a ser estudado de antemão, e ainda é possível coletar dados, como no caso dos quizzes, que ajudam o planejamento de situações de aprendizagem totalmente personalizadas e colaborativas. Em classe, o tempo é aproveitado para tirar dúvidas, problematizar questões, fomentar debates, orientar projetos, propor simulações e corrigir noções equivocadas ou mal elaboradas (*feedbacks* assertivos).

Nessa perspectiva, a sala de aula não é mais lugar para o educador fazer longas exposições sobre conteúdos, mas de interagir olho no olho. É onde o estudante se senta com os pares, troca ideias, reflete sobre questões levantadas pelos educadores e até a respeito de situações voltadas a problemas reais a serem solucionados.

Quais são as regras básicas para inverter a sala de aula?

- Segundo o relatório *Flipped classroom field guide*, as regras básicas para invertermos a sala de aula são:
- as atividades em sala de aula devem envolver uma quantidade significativa de questionamento, resolução de problemas e de outras atividades de metodologias ativas, obrigando o estudante a recuperar, aplicar e ampliar o material estudado *on-line*;
- os estudantes precisam receber *feedbacks* imediatamente após a realização das atividades presenciais;
- os estudantes têm de ser incentivados a participar das atividades tanto *on-line* quanto presenciais, percebendo o que eles perdem quando deixam de desenvolver um dos processos;
- o material disponibilizado *on-line* e os ambientes de aprendizagem em classe devem ser altamente estruturados e bem planejados.

Essas são algumas das maneiras que podem auxiliar o processo de criação, mas é importante salientar que existem diversas outras metodologias que podem ser empregadas nos Aprofundamentos e nas Eletivas. Para além dos processos, precisamos ter em mente a importância de se atrelar o conhecimento do conteúdo à metodologia, e que o foco é sempre na aprendizagem. Para garantir que isso aconteça, é preciso tratar de dois aspectos essenciais: o planejamento e a avaliação.

5. PLANEJAMENTO

Trabalhar com ABP, ensino híbrido e outras metodologias ativas requer conhecimento de processos e planejamento claro do que será realizado pelos estudantes e pelo educador, sem perder o foco na aprendizagem. Para isso, cada vez mais, educadores têm olhado para um processo de planejamento que conversa com os objetivos de aprendizagem, chamado de **planejamento reverso**.

Segundo Grant Wiggins e Jay McTighe (2019), o planejamento reverso tem como premissa a ideia de começar pelo fim. Pode até parecer estranho, mas é um jeito muito eficaz que possibilita verificar se aquilo que foi pensado, no início, realmente foi alcançado.

Para aplicar o planejamento reverso, deve-se ter em mente dois pontos: quais são os resultados que esperamos obter e quais são as evidências de aprendizagem que coletaremos para nos certificarmos de que os objetivos foram atingidos. Com isso, traçamos uma rota que tem como principal foco a aprendizagem dos estudantes. Se observarmos bem, esse tipo de caminho otimiza o tempo em sala e garante uma avaliação mais precisa.

Na elaboração de um planejamento reverso, primeiramente, devem ser levantadas as competências e habilidades previstas na BNCC e no currículo que se pretende atingir e quais são os objetivos de aprendizagem que devem ser alcançados.

Em seguida, é necessário definir o que será considerado como uma evidência dessa aprendizagem. Uma resenha? Um infográfico? Uma sistematização? Um debate? Uma sentença no portfólio? A construção de alguma coisa? São muitas as possibilidades, mas o importante é que seja algo concreto.

Por fim, deve-se pensar nas estratégias para que o estudante consiga, de fato, chegar a essa evidência, desenvolvendo os objetivos de aprendizagem.

Em linhas gerais, devemos nos perguntar:

- O que os estudantes devem saber, compreender e ser capazes de fazer?
- O que vou contabilizar como indicativo de que houve uma aprendizagem efetiva?
- Qual é a melhor forma de possibilitar que as competências sejam desenvolvidas?
- Quais são os conhecimentos prévios dos estudantes?
- Quais são seus interesses?

- Quais são seus desafios?
- Como o estudante pode planejar, junto ao professor, o que será trabalhado?

6. AVALIAÇÃO

A avaliação deve ser multidimensional e precisa estar profundamente relacionada ao tipo de experiência de aprendizagem. É muito importante que ela seja formativa, identificando as reais fragilidades e potencialidades de aprendizagem dos estudantes, tanto individual quanto coletivamente.

É a avaliação que se situa no centro da ação de formação. Com um papel diagnóstico, ela considera idas e vindas, ou seja, é necessário rever, ajustar, regular, o tempo todo, o processo com o intuito de atender às necessidades dos estudantes. Nesse tipo de avaliação, as informações coletadas possibilitam que eles repensem também sua relação com as experiências de aprendizagem propostas.

Os instrumentos utilizados para esse fim são os mais variados, mas devem, sobretudo, estar conectados a um modelo de avaliação que considere o estudante como protagonista do processo. Veja alguns exemplos a seguir.

- **Rotinas de pensamento:** ajudam a tornar o pensamento visível, possibilitando desenvolver a visão crítica, reflexiva e aprofundada dos estudantes em relação a algo que estejam estudando.
 - Exemplos: respostas a uma sequência de perguntas curtas, esquemas gráficos, brincadeiras, etc.
- **Portfólios:** registram não só os resultados de uma aprendizagem, mas também os relatos e as reflexões dos estudantes em cada etapa do processo.
 - Exemplos: diários de bordo, fichamentos, representações gráficas, como tabelas, mapas conceituais, infográficos, etc.
- **Rubricas:** orientam os estudantes sobre o que é esperado deles na realização das tarefas. O uso de rubricas é uma estratégia bastante utilizada em todas as metodologias ativas. Elas podem ser definidas como um conjunto de parâmetros para avaliar o produto final, o engajamento e a participação dos estudantes ao longo do projeto. Cada tarefa necessita de uma rubrica que deverá ser construída de acordo com aquilo que desejamos avaliar, referente aos conteúdos específicos das disciplinas ou aos comportamentos esperados dos estudantes.
 - Exemplos: conjuntos de expectativas ou critérios bastante claros, organizados em níveis, que favoreçam a análise de desempenho em uma atividade.
- **Feedbacks:** comunicam, por meio de devolutivas, o desempenho dos estudantes ao longo do processo, o que possibilita o desenvolvimento de uma maior consciência sobre o que e como estão aprendendo.

- Exemplos: *feedbacks* sobre a tarefa informam se o trabalho realizado está adequado à proposta e o que deve ser feito para melhorá-lo, *feedbacks* sobre o processo estão relacionados ao processo da realização da tarefa e a orientação está relacionada ao que deve ser feito para o processo ser mais eficiente; *feedbacks* sobre a autorregulação têm função de autorregular, questionando o estudante sobre sua ação e fazendo com que reflita sobre ela, como ocorre em uma autoavaliação e *feedbacks* sobre o *self* valorizam o sujeito, encorajando-o a dar continuidade ao seu trabalho.
- **Autoavaliações:** estimulam os alunos a refletir sobre a própria aprendizagem, tornando-os corresponsáveis pelo processo.
 - Exemplos: *checklists* de tarefas concluídas, listas com os objetivos de aprendizagem, relatórios sobre os pontos fracos, fortes e que merecem atenção, etc.

Os recursos digitais nos possibilitam a coleta de dados não apenas ao término dos processos, que compõem o objetivo de aprendizagem mais amplo, mas também durante, permitindo o registro dos avanços e a elaboração de *feedbacks* imediatos.

Para Michael Russell e Peter Airasian (2014), recursos como a elaboração de questionários *on-line* para o levantamento das informações são ferramentas poderosas para tornar ágil um processo que também poderia ser feito com a utilização de recursos não digitais. Todavia, os “levantamentos eletrônicos

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



ajudam a economizar muito do tempo que seria gasto organizando e resumindo as respostas dos estudantes (RUSSELL; AIRASIAN, 2014, p. 311)”.

Após analisarmos o relatório, obtido por meio de um dado recurso digital, podemos personalizar as experiências de aprendizagem. Imaginemos, por exemplo, que, a partir da análise do relatório, percebemos o quanto a turma é bastante heterogênea em relação ao domínio da escrita. Então, passamos a organizar a sala de aula de forma que possamos distribuir os estudantes em diferentes situações de aprendizagem. Com um grupo, aprofundaremos questões relacionadas à organização das ideias para a construção de um texto, com outro, retomaremos as produções textuais já escritas, oferecendo subsídios para que eles, com base em um exercício reflexivo, não só reformulem, mas aprimorem seus textos, e com um terceiro grupo, que escreve muito bem e tem condições de se aperfeiçoar ainda mais, trabalharemos a retextualização, isto é, a elaboração de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, inclusive com mudança de propósito comunicativo.

Segundo Elisabeth Cohen e Rachel Lotan (2017), ao observarmos cuidadosamente o trabalho dos estudantes, devemos interferir menos, dando-lhes possibilidade de maior autonomia nessa produção. O que precisamos

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

TEXTO DE REFERÊNCIA



fazer, então, é intervir, lançando uma pergunta útil, dizendo claramente onde eles se saíram bem e o que poderia ser melhorado, provocando com questões desafiadoras e engajando um estudante não tão participativo, por exemplo. Enquanto mediadores, precisamos evitar também frases genéricas, como “muito bom” ou “fraco”, e *feedbacks* com pontuação ou que criem escalas de desempenho.

Esperamos que este texto colabore com a construção de uma visão sobre o que é ser um professor-autor no Novo Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

ADAM, Maya *et al.* **Flipped classroom field guide**. Utah: Weber State University, 2013. Disponível em: weber.edu/WSUIImages/tlf/TLF%202013/Flipped%20Classroom%20Field%20Guide.pdf. Acesso em: 1 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 1 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 1 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais curriculares para a elaboração de itinerários formativos**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/DCEIF.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2021.

BRASIL. CNE/CEB n. 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União. Brasília: Presidência da República, 2018. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622#:~:text=1%C2%BA%20A%20presente%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20atualiza,pela%20Lei%20n%C2%BA%2013.415%2F2017.&text=2%C2%BA%20da%20Lei%20n%C2%BA%209.394%2F1996%20\(LDB\)](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622#:~:text=1%C2%BA%20A%20presente%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20atualiza,pela%20Lei%20n%C2%BA%2013.415%2F2017.&text=2%C2%BA%20da%20Lei%20n%C2%BA%209.394%2F1996%20(LDB).). Acesso em: 1 abr. 2021.

BENDER, Willian N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. **Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aulas heterogêneas**. Porto Alegre: Penso, 2017.

RUSSELL, Michael K.; AIRASIAN, Peter W. **Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações**. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE

COMPONENTE - NÚCLEO DE AUTORIA E CRIAÇÃO DOCENTE



TEXTO DE REFERÊNCIA

WIGGINS, Grant; MCTIGHE, Jay. **Planejamento para a compreensão:** alinhando currículo, avaliação e ensino por meio da prática do planejamento reverso. Porto Alegre: Penso, 2019.

Bibliografia consultada

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; DE MELLO TREVISANI, Fernando **Ensino híbrido:** personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2017.

BACICH, Lilian; HOLANDA, Leandro. **STEAM em sala de aula.** Porto Alegre: Penso, 2020.

BERGMANN, Jonathan.; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida:** uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BERGMANN, Jonathan. **Aprendizagem invertida para resolver o problema do dever de casa.** Porto Alegre: Penso, 2018.

HATTIE, John H. The power of feedback. **Review of Education Research**, New York, v. 77, n. 1, p. 81-112, mar. 2007. Disponível em: <http://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2021.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather; CHRISTENSEN, Clayton. **Blended:** usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

Este texto faz parte do Nosso Ensino Médio, programa realizado pelos Institutos Iungo e Reúna. Conheça mais sobre o programa no site nossoensinomedio.org