

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD)
COM METODOLOGIAS
ATIVAS E INOVADORAS NO
ENSINO MÉDIO: VETORES
DE ENGAJAMENTO DAS
ADOLESCÊNCIAS
MAJORITARIAMENTE
VULNERÁVEIS E ALTO
HABILIDOSAS/SUPERDOTADAS
NOS CONTEXTOS DE
APRENDIZAGEM**

**DIDACTIC SEQUENCE (SD) WITH ACTIVE AND INNOVATIVE
METHODOLOGIES IN HIGH SCHOOL: ENGAGEMENT VECTORS OF
MAJORITARIALLY VULNERABLE AND HIGH-ABILITY/GIFTED
ADOLESCENTS, IN LEARNING CONTEXTS**

Wanda Pereira¹

Alessandro Jatobá

Rosa Valim

RESUMO

O presente estudo é um contorno da pesquisa do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca (MPNTDE), ALTAS HABILIDADES E VULNERABILIDADE NO CONTEXTO BRASIL, cujo eixo norteador consistiu na reflexão acerca do quanto os riscos sociais impossibilitam a manifestação de potencialidades, além de provocarem comportamentos de risco nas adolescências brasileiras. E o fato de apesar de um contexto tão adverso ser possível que sujeitos sejam capazes de desenvolver potencialidades, e como as utilizam para se colocarem como protagonistas no contexto social. O tema UMA NOTÍCIA PARA CHAMAR DE SUA – GÊNEROS E TIPOLOGIAS TEXTUAIS NO CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO, cenário da Língua Portuguesa, vem ao encontro da descrição e desenvolvimento da Sequência Didática (SD), produto técnico resultante dos estudos da dissertação anteriormente citada. O percurso trancorrido pelo presente artigo teve como configuração basilar as adolescências, adolescências vulneráveis no Brasil, Os desafios dos adolescentes alto habilidosos / superdotados vulneráveis no sistema educacional brasileiro, a legislação vigente que trata da tematica que envolve o alto habilidoso/superdotado, além de demarcações teóricas. Para a discussão concernente à Sequência Didática (SD) buscou-se embasamento na literatura de Zabala (1998). No diálogo com as metodologias ativas e inovadoras no alusivo a projetos inovadores que abarcassem os alunos do ensino médio, dentre eles os alto habilidosos/superdotados, este estudo se valeu das pesquisas do Professor José Moran, além de outros autores que contribuíram para a solidez das reflexões resultantes desse trabalho. Espera-se que esse estudo, com as hipóteses e reflexões que o atravessaram, venha a contribuir para uma prática docente mais dinâmica e igualmente dialógica.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação; Educação Especial; Inovação Tecnológica; Desamparo; Juventudes.

ABSTRACT

This study outlines research conducted for the Professional Master's Program in New Digital Technologies in Education at UniCarioca (MPNTDE), specifically the project "High Abilities and Vulnerability in the Brazilian Context." The study's guiding focus was a reflection on how social risks hinder the manifestation of potential and trigger risk-taking behaviors among Brazilian adolescents. It also examines how, despite such an adverse context, individuals can still develop their potential and use it to take a leading role in their social environment. The theme "A News Story to Call Your Own – Textual Genres and Typologies in the Field of Journalism and Media" (within the scope of Portuguese Language education) aligns with the description and development of the Didactic Sequence (DS), a technical product resulting from the aforementioned dissertation. The article is grounded in an analysis of adolescence, specifically vulnerable adolescence in Brazil, and the challenges faced by highly able/gifted adolescents within the Brazilian educational system. It also addresses current legislation regarding highly able/gifted individuals and establishes the necessary theoretical framework. The discussion regarding the Didactic Sequence (DS) draws upon the work of Zabala (1998). In exploring active and innovative methodologies, particularly projects designed for high school students, including the highly able/gifted, this study incorporates research by Professor José Moran, alongside other authors who contributed to the robustness of the reflections presented here. It is hoped that this study, through the hypotheses and reflections it explores, will contribute to a more dynamic and dialogic teaching practice.

Keywords: High Abilities/Giftedness; Special Education; Technological Innovation; Helplessness; Youth.

1. INTRODUÇÃO

1.1. As Adolescências

Reconhecendo a premissa de que as demandas das adolescências são enormes e sem pretender cientificar demais a adolescência, é necessário considerar que é uma fase de rupturas e mudanças as quais às vezes pede voz, às vezes silêncios profundos para impossíveis dores, que vão do “trivial” ao cirúrgico. Um processo de individualização tem início nessa etapa da vida do sujeito, que se difere considerando-se os aspectos socioeconomicos e culturais. As adolescências vulneráveis vivem a adolescência que lhes são possíveis mergulhadas em ambientes com fatores de risco difíceis de serem superados. E em um contexto que vem a impactar severamente prósperos projetos de vida. Faz-se necessário acrescentar que:

Todas essas situações reafirmam a ideia de que a adolescência se constitui numa construção social dessa etapa da vida e da multiplicidade de formas com que ela pode ser vivenciada. (TEIXEIRA, 2016, p.53).

Importa falar que entre tantas situações conflitivas, encontra-se o corpo que, particularmente em ambientes territorialmente vulneráveis, onde determinados padrões representam sinais tanto de feminilidade, quanto de virilidade masculina:

O corpo é de fato apropriado, adestrado pela cultura, concebido socialmente, alterado segundo crenças e ideais coletivamente estabelecidos. (QUEIROZ, 2000, p.19).

Ressalte-se que ser adolescente fora dos padrões de beleza e consumo idealizados também é uma forma de violência a que se sujeitam os adolescentes na busca de vir a se integrar aos grupos sociais. Desta forma, o corpo também é um lugar prático e direto de controle social. (FOUCAULT, 1979).

Faz-se oportuno ressaltar que cinturões de proteção devem seguir na direção inversa das atribuições próprias a essa etapa de vida que não necessariamente está vinculada às faixas etárias, antes às possibilidades de adolecer.

1.2. Ser Adolescente Vulnerável no Brasil

Vigotski (1984) ressalta que o desenvolvimento é o resultado da relação entre o sujeito e o ambiente que o cerca. Eleva-se nesse contexto, a linguagem como um empreendimento individual, repleta de sentidos, subjetividades e relatividades resultantes do entrelaçamento com o outro.

Dito isso, considere-se que os sujeitos se constituem seres históricos, culturais e sociais, são sujeitos falados e descritos pelo outro. Como filhos da história e da cultura, sofremos influência direta do meio; e é nesse cenário que encontramos o “lócus” da adolescência.

Implica dizer que o Brasil não permite a definição de adolescência, dadas as abissais desigualdades que imperam na sociedade

brasileira, que submetem as juventudes a toda sorte de adversidades, que vão desde o abandono e maus-tratos no meio familiar, que os empurram para as ruas, até a impossibilidade de acesso e permanência na escola, (BRASIL, 1996). Para Baumam (2007), “precisamos da educação ao longo da vida para termos escolhas”, escolhas que possam conduzir as juventudes vulneráveis por caminhos mais seguros.

Estatísticas mostram que a convergência entre pobreza e violência doméstica tem contribuído de maneira significativa para o abandono dos seus próprios lares, por parte dos adolescentes brasileiros. Além disso, apenas entre 2016 e 2020, 35 mil crianças e adolescentes de até 19 anos foram mortos de forma violenta no país (BRASIL, 2022). São muitos os fatores nesse quadro e muitas são as violências que impactam as juventudes mais vulneráveis.

Nesse cenário emergem os adolescentes alto habilidosos/superdotados que frequentam as salas de aula do sistema educacional brasileiro, nas redes pública e particular de ensino, em arranjos pedagógicos que apresentam pouco ou nenhum encanto. Estruturas tradicionais que colocam os sujeitos à margem do processo do aprender.

1.3. Os Desafios dos Adolescentes Alto Habilidosos / Superdotados Vulneráveis no Sistema Educacional Brasileiro

Segundo o Relatório Global sobre Homicídio 2019 do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC), a taxa de homicídios para pessoas de 15 a 29 anos foi de 13,6 por 100.000 habitantes em 2017, enquanto que em terras brasileiras a mesma taxa é de 56,5.

Diante da vulnerabilidade social e discursiva: como fazer vínculo em um contexto onde a vida se inscreve e se apaga em uma morte quase certa e anônima? A violência urbana aparece na narrativa dos adolescentes, a única forma que encontram para se construir diante do outro, não na ação, mas na palavra; um sujeito que se conta por meio de uma ficção violenta em que se refugia e desaparece.

Acerca de abordar os desafios do alto habilidoso / superdotado vulnerável no sistema educacional brasileiro, importa emergir o dever do estado para com esse público, que compõe a educação especial, embora não seja assim reconhecido, e a garantia de um atendimento suplementar, individualizado. A LDBEN N° 9.394/96, lei maior da educação nacional, em seu Capítulo V, Artigos 58, 59 e 60, determina que [...] Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos [...] com altas habilidades ou superdotação [...] currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.

Sob esse viés, a literatura que trata dessa temática, propõe algumas estratégias, que longe de serem modelos perfeitos, mas que aliadas a outros movimentos ou combinadas entre si, podem vir a contribuir para um atendimento mais humanizado, e voltado para as necessidades de um público cujas marcas do saber são as relatividades e os assincronismos. Os agrupamentos, a aceleração e o enriquecimento são pontes para essa configuração e devem ser encarados como recursos educacionais e responsáveis, além de serem tratados como agregadores. Não devem servir jamais como sectários.

Para Pérez (2010) [...] todos os seres humanos são diferentes e únicos, com direitos e deveres que devem respeitar e celebrar a diversidade.

Nesse contexto, a Educação [...] é um direito subjetivo de todo ser humano; deve ser pública, gratuita, de boa qualidade, para todos, e dever do estado, portanto, e necessariamente, tem que estar centrada nesses seres humanos diferentes e únicos que constituem seus objetos-sujeitos dialéticos em todas as suas etapas de vida.

Note-se que todas as ações que visem o individual dentro do coletivo, passará irremediavelmente pela flexibilização das liturgias do ensino e das sustentações curriculares, em uma ação mais adequada à realidade dos alto habilitados. Desta forma:

Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas ampliados de modo que tenham em vista toda gama dessas diferentes características e necessidades” (OLIVEIRA, 2007, P. 37).

Indo ao encontro de (Maia-Pinto e Fleith 2002, *apud* ANTIPOFF; CAMPOS, 2010) as quais realizaram em Brasília investigação sobre alunos alto habilitados/superdotados, no cenário dos professores de escolas públicas e particulares e a percepção destes sobre o tema. Constataram que, apesar de os docentes acreditarem na real importância que a escola desempenha na educação do aluno com altas habilidades, relataram nunca terem trabalhado com alunos alto habilitados/superdotados, o que faz emergir o entendimento das invisibilidades estabelecendo uma trajetória inversa a de uma educação especial e inclusiva.

Relataram ainda que não realizaram quaisquer atividades no sentido da identificação ou desenvolvimento de potencial, por intermédio de atendimento diferenciado. Esses dados atravessaram a preliminar

de campo realizada tendo como a metodologia da entrevista em profundidade como estruturante da dissertação ALTAS HABILIDADES E VULNERABILIDADE NO CONTEXTO BRASIL, Pereira W. (2023) e a técnica de análise descritiva utilizada para análise dos dados do campo, quando foram identificadas as mesmas dificuldades na realização do atendimento especial aos superdotados ou talentosos nas escolas particulares, particular-filantópica e estadual. Ressalte-se que o AEE está previsto em lei, como anteriormente exposto. Sendo assim:

[...] a predisposição nos dá a extensão em que uma determinada habilidade poderia se desenvolver. Exatamente por ser uma predisposição, isto não significa que seja um fator determinante; significa apenas que, dadas as condições propícias do ambiente, aquela disposição pode se concretizar (VIRGOLIM, 2007, p. 34).

Antipoff e Campos (2010) alertam para os mitos que envolvem esse público e a forma como os alto habilidosos/superdotados ou “bem-dotados” aprendem. Cito que os entraves não se limitam aos equívocos que seguem: a pessoa com altas habilidades/superdotação destaca-se em todas as áreas do currículo escolar. O argumento que contraria esse mito, amplamente citado na literatura encontrada, é o de que a superdotação em uma determinada área, como a matemática, por exemplo, não implica necessariamente em uma superdotação em outras áreas como o português e as ciências (WINNER, 1998); todo indivíduo superdotado tem um QI elevado. Essa ideia é logo descartada ao levarmos em consideração a existência dos chamados idiots savants.

Winner (1998) define-os como: “indivíduos frequentemente autistas, com QIs na extensão de retardo e habilidades excepcionais em domínios específicos”; a superdotação é inata ou é produto do ambiente social. A concepção mais aceita na atualidade é a de que a habilidade e o talento devem existir em algum grau no indivíduo, mas que só essa existência não é suficiente para que a superdotação se desenvolva.

Para isso, é necessário muito esforço, treino e motivação Greenfield e cols., 2006; Schraw, 2006; o indivíduo superdotado também é psicologicamente bem ajustado. [...] Contrariando esse mito, seja pelo fato de não poderem ser quem realmente são, na tentativa de se igualarem aos demais (o que pode ocasionar uma angústia significativa e até a perda da identidade), como pontua Novaes (1979), ou pelo fato de serem ridicularizadas pelos pares ou, até mesmo, pelo fato de serem ainda emocionalmente imaturos. [...]; os superdotados se tornam adultos eminentes. Ideia equivocada de que a superdotação determina uma vida futura de sucesso e felicidade certos, conforme Alencar e Fleith (2001), Guenther e Freeman (2000) e Winner (1998); as pessoas com altas habilidades provêm de classes socioeconômicas privilegiadas.

Contrariando tal crença, fato verificado por pesquisadores é de que, mesmo nas camadas menos privilegiadas socioeconomicamente, é possível e frequente encontrar crianças brilhantes em alguma área da inteligência Antipoff (1992); não se deve identificar pessoas com altas habilidades. Rech e Freitas (2005) rebatem esse mito afirmando que é fundamental os professores saberem identificar seus alunos talentosos, de forma que possam encaminhá-los para um atendimento especializado, visando ao aprimoramento de suas habilidades; as pessoas com altas habilidades não precisam de

atendimento educacional especial; a literatura vai em direção contrária a essa ideia.

Pesquisadores da área afirmam a necessidade de serem identificadas o quanto antes e que um atendimento diferenciado é essencial a esses indivíduos para que os talentos não sejam desperdiçados e para favorecer não só o pleno desenvolvimento dos talentos em questão, mas, também, o pleno desenvolvimento emocional e psicológico dessas crianças e jovens Pereira, W. (2023) (ALENCAR, 2007 ; ANTIPOFF, 1992; FREEMAN; GUENTHER, 2000; GUENTHER ; FREEMAN, 2000; PINTO; FLEITH, 2002; RECH ; FREITAS, 2005, *apud* ANTIPOFF e CAMPOS 2010).

A preliminar de campo realizada na dissertação ALTAS HABILIDADES E VULNERABILIDADE NO CONTEXTO BRASIL, (PEREIRA, 2023) mostrou que muitos educadores (professores e técnicos) desconhecem o fenômeno das altas habilidades, o que corrobora para a existência de tantos mitos, além de aumentar a discrepância entre as necessidades do alto habilidoso com suas demandas e o atendimento individualizado.

1.4. A Sequência Didática (Sd) com Metodologias Ativas e Inovadoras no Ensino Médio

Destaca-se nesse fragmento a intencionalidade de que essa Sequência Didática (SD) se configure em vetor para o engajamento das adolescências majoritariamente vulneráveis e alto habilidosas/superdotadas ao contexto das aprendizagens. Ainda, destacar o Novo Ensino Médio (NEM) e sua enorme importância para as juventudes que à parte de radicais desigualdades, conseguiram chegar a esse segmento.

A Sequência Didática (SD) UMA NOTÍCIA PARA CHAMAR DE SUA – GÊNEROS E TIPOLOGIAS TEXTUAIS NO CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO se impõe diante da necessidade de se estabelecer uma conexão com a juventude alto habilidosa e vulnerável em um entrelaçamento com metodologias ativas e inovadoras e também com as tecnologias digitais, colocando a vida cidadã no centro do processo, em um roteiro participativo, colaborativo e emancipatório. O mundo precisa caber na escola combinando tempos individuais e tempos coletivos; projetos pessoais e projetos de grupo. (MORÁN, 2015).

Conceitua-se sequência didática por Zabala (2007, p.18) como um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos.

Assim, a criação de uma sequência didática exige, por parte do professor, conhecimentos anteriores tanto dos alunos individualmente, quando o conjunto da turma, o ambiente, tempos e espaços escolares que venham a corroborar com atividades adequadas, levando em consideração as aprendizagens anteriores. A sequência didática em que alunos alto habilidosos participam assume novas configurações, e espera-se conhecimentos mais desafiadores, sofisticados e igualmente interessantes. Desta forma:

As sequências didáticas são planejadas para ensinar um conteúdo, etapa por etapa, e organizadas de acordo com os objetivos que o professor quer alcançar, envolvem atividades de aprendizagem e avaliação, permitindo, assim, que o professor possa intervir nas atividades elaboradas, introduzir mudanças ou novas atividades para aperfeiçoar sua aula e torná-la facilitadora no processo da aprendizagem. (MAROQUIO; PAIVA; FONSECA, 2015).

Considerando o vigor metodológico das sequências didáticas, no conjunto das convergências inter, multi, pluridisciplinares, é possível estabelecer uma modelagem que permita integrar outros vieses metodológicos em configurações que se apliquem ao aprofundamento e em disciplinas eletivas para o ensino médio. E da mesma forma um processo avaliativo mais compatível com as características dos jovens desse segmento.

Destarte, para Peretti ; Tonin (2013, p. 6) uma sequência didática é um conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo, etapa por etapa, organizadas de acordo com os objetivos que o professor quer alcançar para aprendizagem de seus alunos e envolvendo atividades de avaliação que pode levar dias, semanas ou durante o ano.

Convém breve prâmbulo acerca das metodologias ativas, que possuem como premissa o aluno como protagonista da sua própria aprendizagem; desenhos pedagógicos que redefinam a sala de aula com ambientes que permitam aprendizagens participativas e cooperativas.

As metodologias ativas são versáteis e viáveis em muitas conjunturas; algumas marcam pela singeleza como por exemplo: aprendizagem baseada em problemas (PBL) e em equipes (TBL). projetos integradores, estudos de caso (SC), sala de aula invertida, gamificação. Outras um pouco mais sofisticadas exigem uma diversidade maior de recursos, sejam materiais, humanos ou tecnológicos: storytelling no cenário das linguagens, designer thinking (imersão, análise e objetividade, estruturação das ideias, prototipação e implementação), integração sala de aula e atividades on-line (blended), rotação por estações.

Contudo, todas as iniciativas inovadoras primam pela emancipação, pela criatividade, pelas inter e multidisciplinaridades, pela capacidade investigativa e pelo entusiasmo em relação aos diversos campos do conhecimento. São muitas as possibilidades que o professor pode explorar, de acordo com as realidades as quais está inserido.

Em realidades de ensino com recursos mais escassos, é possível desenvolver projetos expressivos com os jovens voltados para questões locais, aplicando-se ferramentas mais simples. Metodologias ativas fomentam o desenvolvimento de estruturas mais elaboradas do pensamento.

Na concepção de Zabala (1998, p.89), as relações que se estabelecem entre os professores, os alunos e os conteúdos de aprendizagem constituem a chave de todo o ensino e definem os diferentes papéis dos professores e dos alunos. [...] Do conjunto de relações necessárias para facilitar a aprendizagem se deduz uma série de funções dos professores, que Zabala (1988 p. 92-104) caracteriza da seguinte maneira: a) Planejar a atuação docente de uma maneira

suficientemente flexível para permitir adaptação às necessidades dos alunos em todo o processo de ensino/aprendizagem. [...] intervenção suficientemente elaborada; [...] aplicação extremamente plástica e livre de rigidez, [...] nunca resultado da improvisação. b) Contar com as contribuições e os conhecimentos dos alunos, tanto no início das atividades como durante sua realização. c) Ajudá-los a encontrar sentido no que estão fazendo para que conheçam o que têm que fazer, sintam que podem fazê-lo e que é interessante fazê-lo. d) Estabelecer metas ao alcance dos alunos para que possam ser superadas com o esforço e a ajuda necessários. e) Oferecer ajudas adequadas, no processo de construção do aluno [...]. f) Promover atividade mental autoestruturante que permita estabelecer o máximo de relações com novo conteúdo, atribuindo-lhe significado no maior grau possível e fomentando os processos de metacognição [...]. g) Estabelecer um ambiente e determinadas relações presididos pelo respeito mútuo e pelo sentimento de confiança, que promovam a autoestima e o autoconceito. h) Promover canais de comunicação que regulem os processos de negociação, participação e construção. i) Potencializar progressivamente a autonomia dos alunos na definição de objetivos [...] no planejamento [...] e em sua realização e controle, possibilitando que aprendam a aprender. j) Avaliar os alunos conforme suas capacidades e seus esforços [...] incentivando a autoavaliação das competências para favorecer as estratégias de controle e regulação da própria atividade.

Inspirado em Zabala, (1998) é correto afirmar que a relação professor-aluno-objeto do conhecimento deve se estruturar na possibilidade de construção de novos saberes, deixando de fora das salas de aula, regulares ou não, o tradicional e ultrapassado. E nesse movimento se estrutura essa Sequência Didática (SD), com uma abordagem interdisciplinar, problematizadora e contextualizada,

entendendo que uma sala de aula composta por adolescências incluindo-se os habilitados/superdotados e vulneráveis, há de prevalecer as idiosincrasias.

Há indicadores que nos permitem argumentar a favor do currículo por projetos como uma matriz de mudança em potencial para aqueles segmentos da educação que entendem ser necessário recuperar a totalidade do conhecimento e romper com o conservadorismo das práticas pedagógicas repetitivas e acríticas. (KELLER-FRANCO & MASSETTO, 2012, p.12, apud MORÁN, J 2015).

É animador quando alunos alto habilitados podem expressar o seu potencial e na mesma direção, auxiliar o trabalho coletivo, quando bem orientados.

Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele (MORÁN, 2015).

A Lei nº 13.005 – Plano Nacional de Educação - PNE, de 25 de junho de 2014, que estabelece metas e estratégias para se alcançar êxito na implementação das políticas de educação inclusiva, e reafirma a garantia de acesso ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2017).

A Deliberação CEE N° 355 de 14 de junho de 2016, coloca que o atendimento educacional especializado, nas formas complementar e suplementar, deverá ser realizado preferencialmente nas salas de ensino regular da escola, com a utilização, quando necessária, das salas de recursos multifuncionais, ratificando as ações implementadas nessa Sequência Didática (SD), voltada às turmas do ensino médio, compreendendo a intencionalidade legal de que a educação inclusiva, como uma política de educação que se baseia no paradigma da diferença enquanto construção do sujeito cultural, histórico, político e social, deve organizar-se em função da reafirmação dos valores éticos, estéticos e políticos estabelecidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. A construção de uma sociedade inclusiva é processo de fundamental importância para o desenvolvimento e manutenção de um estado democrático.

Convergindo ao exposto, a aplicação dessa Sequência Didática (SD) destina-se às escolas de ensino médio, que fizeram parte da preliminar de campo, mas pode ser utilizada em variadas realidades de atendimento aos alunos do ensino médio, podendo ser adaptada para os anos finais do ensino fundamental, por meio da variação dos gêneros e tipologias textuais.

Além das metodologias ativas e inovadoras e tecnologias digitais, foram contempladas a flexibilização de grupos e as monitorias, colocando-se no centro do processo a vida cidadã, cujos temas voltados para a realidade local em pêndulo com a realidade global, se sustentaram nos Temas Transversais Contemporâneos e campos de atuação na vertente Língua Portuguesa preconizados na BNCC (2018).

Para Morin (2000), existe um problema capital, sempre ignorado, que é o da necessidade de promover o conhecimento capaz de apreender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais - os princípios do conhecimento pertinente.

A consecução dessa Sequência Didática (SD) se dá sustentada em quatro etapas ou aulas de 50'. A primeira etapa objetiva despertar nos grupos diferentes formas de aprender e oportunizar aos alto habilitados ou que se destaquem no contexto de uma liderança ética, e que contribuam efetivamente com o coletivo de alunos.

O papel do professor nessa etapa visa à experiência de aprendizagens baseadas em problemas (PBL) e em equipes (TBL), além de aclimatar os alunos com as metodologias ativas e tecnologias digitais. No cômputo das inovações realiza-se uma sala de aula invertida (domiciliar) – atividade analítica de diversos gêneros e tipologias textuais, conforme anexos disponibilizados no link:

[https://docs.google.com/document/d/1ZT3tyQQX_kuiD4wRwfsGwfdqOWOJeWTa/edit?](https://docs.google.com/document/d/1ZT3tyQQX_kuiD4wRwfsGwfdqOWOJeWTa/edit?usp=sharing&ouid=109699851263778099116&rtpof=true&sd=true)

[usp=sharing&ouid=109699851263778099116&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1ZT3tyQQX_kuiD4wRwfsGwfdqOWOJeWTa/edit?usp=sharing&ouid=109699851263778099116&rtpof=true&sd=true). Os anexos em muito contribuíram para a fluidez das propostas que contemplavam a metodologia ativa rotação por estações. É oportuno dizer que:

Um dos modelos mais interessantes de ensinar hoje é o de concentrar no ambiente virtual o que é informação básica e deixar para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas. (MORÁN, 2015).

Dando seguimento às atividades, a segunda etapa tem como premissa manter os objetivos iniciais e promover o rodízio de monitores entre os grupos, além de colher as impressões dos jovens acerca das metodologias ativas utilizadas. Como resultado dos diálogos provenientes da rotação por estações, os temas elencados quais sejam: vulnerabilidade social, direito à vida, nenhuma escravidão, os direitos humanos são protegidos por lei, direito à educação, direito à democracia e direito à liberdade de pensamento (PARIS, 1948). A orientação é que se abram os rodízios entre os monitores.

A terceira etapa visa manter o rodízio entre as lideranças, além de realizar as análises próprias aos diversos gêneros e tipologias textuais, conforme os anexos. O professor favorecendo o autoconhecimento dos alunos, por intermédio da percepção das próprias condutas no trabalho realizado coletivamente; observar se os estudantes estabeleceram diálogo entre as atividades e os objetos do conhecimento.

A quarta e última etapa busca verificar o nível de aprendizado dos envolvidos nas atividades, em atenção aos objetivos propostos. O professor como mediador visa coordenar, como facilitador do conhecimento, as apresentações organizadas coletivamente, além de aferir a participação dos alto habilidosos, considerando as assincronias observadas ao longo do processo e a arquitetura pedagógica utilizada com a formação de equipes.

No contexto das metodologias ativas e inovadoras a observação paira, nessa etapa, sobre a gamificação, aprendizagem baseada em problemas (PBL) e em equipes (TBL) e também o vasto uso de plataformas e softwares utilizadas pelos alunos nas apresentações e

sínteses do conhecimento, o que permite as evidências e os assentamentos das aprendizagens ocorridas ao longo das trilhas percorridas pela Sequência Didática (SD). Na quarta etapa há a manutenção dos grupos e monitorias.

Pontos de análise no encerramento da quarta etapa: o quanto torna-se estimulante para os alto habilidosos / superdotados o trabalho com a flexibilização dos grupos e utilização das monitorias, considerando que possuem interesses específicos e aprendem de forma própria; o engajamento dos alunos alto habilidosos/superdotados nas atividades propostas nas classes regulares, corroborando para o desenvolvimento das habilidades demonstradas.

Todas as estações devem fundamentar as apresentações em convergência à interlocução com os temas transversais contemporâneos, com os campos de atuação na vida pública, das práticas de estudo e pesquisa e todos os campos de atuação social e com os temas escolhidos pelos alunos - nenhuma escravatura , direito à democracia e direito à liberdade de pensamento, vulnerabilidade social, direito à vida, os direitos humanos são protegidos por lei e direito à educação, reforçando a necessidade de apreensão da realidade social e as funções sociais da linguagem. Todas as etapas vêm de contemplar: recursos materiais, humanos e tecnológicos e fundamentações pedagógicas e tecnológicas.

A avaliação tendo como pedra angular as etapas da Sequência Didática (SD), considerando as seguintes aprendizagens: a notícia como gênero textual jornalístico com tipologia expositiva ou explicativa; referências, características e estruturas da notícia; uso consciente das tecnologias digitais e metodologias ativas;

diferentes gêneros textuais e sua importância na condição da aprendizagem e das linguagens; temas da vida cidadã; integração dos campos de atuação preconizados pela BNCC, (2018). E nessa conjunção, os objetivos propostos para essa Sequência Didática (SD) foram plenamente atingidos.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões resultantes desse artigo, contorno da pesquisa do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca (MPNTDE) ALTAS HABILIDADES E VULNERABILIDADE NO CONTEXTO BRASIL, cujo produto técnico consistiu na Sequência Didática (SD) UMA NOTÍCIA PARA CHAMAR DE SUA – GÊNEROS E TIPOLOGIAS TEXTUAIS NO CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO, tiveram como compromisso vislumbrar algumas possibilidades de forma particular e diferenciada para as salas de aula no concernente às juventudes alto habilidosas ou talentosas em risco social, considerando a potência com que o Novo Ensino Médio (NEM) se coloca em contraponto a vida cidadã, imprescindível na produção de conhecimentos.

A Sequência Didática (SD) se propôs a estabelecer um diálogo entre as séries de todo o ensino médio em face dos objetivos que envolvem os alunos alto habilidosos/superdotados, e também da realidade de escolas que caminham hoje com dois movimentos curriculares em função da reforma do ensino médio (BRASIL, 2017).

A Sequência Didática (SD) possui em si a condição de abraçar uma ou mais áreas de conhecimento, e da mesma forma os eixos estruturantes, que alicerçam os itinerários formativos; nessa Sequência Didática (SD) foram considerados os processos criativos,

a mediação e intervenção sociocultural, investigação científica e empreendedorismo.

Essa Sequência Didática (SD) mostrou que, independente das realidades que se apresentam, é possível promover uma experiência educativa-pedagógica inter e multidisciplinar e conectada a conteúdos relevantes e atraentes.

As etapas de uma sequência didática variam de acordo com a densidade dos conteúdos, dos conhecimentos prévios dos envolvidos, de quais conhecimentos precisam dominar ou consolidar, do planejamento da unidade temática, dos objetivos propostos, da avaliação do desenvolvimento efetivamente atingido e de outras variáveis que envolvem o processo de aprendizagem. O pano de fundo dessa Sequência Didática (SD) foi a cidade do Rio de Janeiro, com toda a sua beleza e enormes contrastes.

O pensamento de Morin (2000) segue ao encontro da educação do futuro e nos alerta para a dicotomia de saberes desunidos, divididos, compartimentados e as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários.

Nessa inadequação tornam-se invisíveis: o contexto, o global o multidimensional e o complexo. Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si.

Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade, (MORIN, 2000) que caberá cada vez mais à educação, tornar evidentes e dar ao pensamento complexo das juventudes a relevância que possui, para que seja possível aprenderem e se desenvolverem em uma sociedade desigual, randômica e igualmente incerta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E.; SORIANO DE, M.L. **Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação:** clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. In: FLEITH, D. S.. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação:** volume 1: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

ANTIPOFF, H.F.C; CAMPOS, R.H.F; FREITAS, R.H. **Superdotação e seus mitos.** In: Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 14, Número 2, Julho/Dezembro de 2010: 301-309.

BAUMAN, Z. **Vida líquida.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BRASIL. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública.** Fórum Brasileiro de Segurança Pública. 2022

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – Educação é a Base: Conselho Nacional de Educação – MEC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 20 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, e dá outras providências. Brasília: 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>.

Acesso em: 22 mai. 2020.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>.

Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE / CEB nº 5/2011.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.** Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos.MEC. 2019.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

MAROQUIO, V.S. ; PAIVA, M.A.V. e FONSECA, C.O. **Sequências Didáticas como Recurso Pedagógico na Formação Continuada de Professores.** Sociedade Brasileira de Educação Matemática – Regional Espírito Santo X Encontro Capixaba de Educação Matemática. Vitória – ES, Ifes & Ufes, 23 a 25 de julho de 2015.

MORÁN, J.M. **Mudando a educação com metodologias ativas.** Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II . Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MORÁN, J.M. **Novos modelos em sala de aula.** Texto extraído do meu livro Educação a Distância: Pontos e Contrapontos, p. 47-52 (resumido) Disponível em: <https://moran.eca.usp.br/>. Acesso em: 10 mar. 2023.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, S. G. **A nova educação e você.** Belo Horizonte: Autêntica. 2007.

PARIS. [Resolução 217 A \(III\) da Assembleia Geral](#). NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.

PERETTI L.; TONIN, G. M. D. C. **Sequência didática na matemática.** Revista de Educação do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai., v. 17, n. 8, Jan./jun. 2013.

QUEIROZ, R. S. (org.). **O Corpo do Brasileiro.** São Paulo: Editora Senac, 2000.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação CEE nº 355, de 14 de junho de 2016.** Rio de Janeiro: CEE, 2016. Disponível em: https://seguro.mprj.mp.br/documents/10227/17427961/deliberacao_ee_n_355_de_14_de_junho_de_2016.pdf. Acesso em: 1 mai. 2022.

TEIXEIRA, E. C. **Resiliência e vulnerabilidade social:** uma perspectiva para a educação sociocomunitária da adolescência. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2016.

UNODC BRASIL. **Relatório Global sobre Homicídio.** 2019. Disponível em: <https://www.unodc.org/lpo-brazil/pt/frontpage/2019/07/homicidio-mata-mais-pessoas-do-que-conflitos-armados--diz-novo-estudo-do-unodc.html>. Acesso: 03 nov. 2022.

VIGOTSKI, L.S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIRGOLIM, A.M.R. **Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais.** Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Especial, 2007

ZABALA, A. **A Prática Educativa: como educar.** Porto Alegre, 1998.

Artigo produzido no contorno da pesquisa do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação em 26 de julho de 2023.

¹ Mestra em Novas Tecnologias Digitais na Educação pela UniCarioca (MPNTDE); Licenciada em Sociologia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSEVI) – E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)