

Universidade Estadual do Norte do Paraná

Repositório Institucional UENP

<https://repositorio.uenp.edu.br>

Programa de Pós-Graduação em Ensino

Dissertações

2026

O protagonismo estudantil e a cidadania no ensino médio: uma abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Oliveira, Clea Marcia Bernardes de

Universidade Estadual do Norte do Paraná

<https://repositorio.uenp.edu.br/handle/123456789/868>

Baixado de Repositório Institucional UENP



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CAMPUS CORNÉLIO PROCÓPIO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

CLEA MARCIA BERNARDES DE OLIVEIRA

**O PROTAGONISMO ESTUDANTIL E A CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO:
UMA ABORDAGEM DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

CORNÉLIO PROCÓPIO

2026

CLEA MARCIA BERNARDES DE OLIVEIRA

**O PROTAGONISMO ESTUDANTIL E A CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO:
UMA ABORDAGEM DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre(a) em Ensino.

Linha de Pesquisa: L1 – Ensino e Formação de Professores.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Roberta Negrão de Araújo.

CORNÉLIO PROCÓPIO

2026

Ficha catalográfica elaborada por Juliana Jacob de Andrade - Bibliotecária, CRB/9 - 1669, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

O48o Oliveira, Clea Marcia Bernardes de
O protagonismo estudantil e a cidadania no ensino médio: uma abordagem do estatuto da criança e do adolescente / Clea Marcia Bernardes de Oliveira; orientadora Roberta Negrão de Araújo - Bandeirantes, 2026.
176 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós Graduação em Ensino, 2026.

1. Ensino do Estatuto da Criança e do Adolescente. 2. Ensino Médio. 3. Protagonismo Juvenil. 4. Formação de Professores. I. Araújo, Roberta Negrão de, orient. II. Título.

CDD: 370.111

CLEA MARCIA BERNARDES DE OLIVEIRA

O PROTAGONISMO ESTUDANTIL E A CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre(a) em Ensino.

Linha Pesquisa: L1 – Ensino e Formação de Professores.

BANCA EXAMINADORA



Orientadora: Prof.^a Dr.^a Roberta Negrão de Araújo
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

Documento assinado digitalmente



REGINA CELIA LINHARES HOSTINS

Data: 06/05/2026 21:33:26-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Regina Célia Linhares Hostins
Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI



Prof. Dr. João Coelho Neto
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

Cornélio Procópio, 13 de abril de 2026.

Dedico este trabalho a “D. Odilia”, minha mãe, cuja vida foi um testemunho de honestidade, integridade e dedicação ao trabalho.

Seu exemplo permanece como fonte inesgotável de inspiração e coragem. Imagino-a, com o coração cheio de orgulho, partilhando entre os amigos do céu a alegria desta conquista: “minha filha é Mestre em Ensino”.

Foi seu amor incondicional, e apoio em todos os momentos, sua presença cuidadosa e sua fé em meu potencial, mesmo nos momentos mais desafiadores, que tornaram possível esta jornada. Esta vitória, mais do que minha, é nossa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, a Deus, por ter colocado em meu coração um sonho que não estava em meus planos, mas fazia parte dos Seus. Pela presença constante em cada etapa dessa caminhada que foi a realização do mestrado. Sua inspiração e a intercessão de Maria foram a força e o amparo que sustentaram minha trajetória.

Expresso minha mais profunda e sincera gratidão à minha orientadora, Professora Doutora Roberta Negrão de Araújo, cuja contribuição foi determinante não apenas para a realização deste trabalho, mas também para o meu crescimento pessoal e acadêmico. Sua orientação precisa, sua disponibilidade constante e sua sensibilidade no acompanhamento de cada etapa deste percurso foram elementos que transcenderam a relação formal entre orientadora e orientanda. Ao longo desse processo, sua paciência e generosidade intelectual constituíram-se em um verdadeiro alicerce, que me permitiu superar obstáculos e manter-me firme diante das dificuldades que se apresentaram. Mais do que orientadora, foi exemplo de dedicação, ética e compromisso com a ciência e com a formação de pesquisadores, deixando em mim um legado que levarei para toda a vida.

Ao Professor Dr. João Coelho Neto, manifesto minha sincera gratidão, admiração e amizade pela forma generosa com que compartilhou seus conhecimentos, sempre se mostrando disponível, seja nas aulas, nos corredores ou nas mensagens. Agradeço imensamente por ter aceitado integrar a banca e pelas orientações valiosas que contribuíram de maneira significativa para o enriquecimento deste meu trabalho.

Estendo meus agradecimentos aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – Campus Cornélio Procopio (PPGEN). Suas contribuições se manifestaram de forma singular, tanto por meio das aulas que instigaram a reflexão crítica, quanto pelos diálogos e orientações que ampliaram meus horizontes de pesquisa. Cada encontro, cada disciplina cursada e cada palavra compartilhada foi um convite ao aprofundamento do conhecimento e à constante busca pela excelência acadêmica. Agradeço por terem alimentado em mim o desejo de seguir investigando, aprendendo e contribuindo para a construção de uma educação mais significativa e transformadora.

Aos colegas de turma, com quem compartilhei intensos momentos de estudos, desafios, conquistas e aprendizados, deixo meu reconhecimento afetuoso. A

convivência nesse espaço coletivo foi marcada pela solidariedade, pela troca de ideias e pelo apoio mútuo que, muitas vezes, tornou menos árdua a caminhada. A amizade e a cumplicidade estabelecidas ao longo do curso não apenas contribuíram para a realização deste trabalho, mas também se tornaram um patrimônio humano inestimável, que guardarei com estima e gratidão.

Não poderia deixar de agradecer aos funcionários da Universidade, cuja presença, muitas vezes silenciosa, fez grande diferença em meu percurso. Com atenção, respeito e dedicação, ofereceram suporte administrativo, técnico e humano, possibilitando que eu pudesse concentrar minhas energias no desenvolvimento acadêmico. Esse cuidado, por vezes invisível, foi fundamental para que as etapas desta jornada se tornassem mais leves e possíveis de serem cumpridas.

De maneira especial, registro minha gratidão à minha família, base sólida sobre a qual edifiquei esta trajetória. O apoio, o amor e a compreensão que recebi em todos os momentos foram o esteio que sustentou minha caminhada. Sem esse alicerce, certamente seria mais difícil chegar a este ponto.

Aos meus pais, cuja memória guardo com ternura *in memoriam*, dedico uma lembrança afetuosa. Embora não estejam presentes fisicamente, foram eles que, com palavras de incentivo e exemplos de coragem, ensinaram-me a sonhar e a acreditar na realização de meus projetos. Este trabalho é também fruto dos valores que me transmitiram e da confiança que depositaram em mim ao longo da vida.

Às minhas filhas, Maria Clara e Marieli, e à minha neta, Maitê, que representam a razão maior de minha existência, dirijo um agradecimento que vem carregado de emoção. Foram vocês minha maior inspiração, meu estímulo para não desistir, mesmo diante das maiores dificuldades. O amor, a compreensão e a paciência que demonstraram, sobretudo nos momentos em que precisei ausentar-me, foram a força que me sustentou e a motivação que me impulsionou a concluir esta etapa.

Agradeço aos meus irmãos Clóvis (*in memoriam*), Claudio, Cleide (*in memoriam*), Claudete, Claudecir (Dedé), Cleiri (Tuli) e Claudinei (Beto) pelo amor dedicado a mim, cada um à sua maneira, deixo minha eterna gratidão. Amo profundamente todos vocês, mesmo quando a distância se faz presente. Que Deus os abençoe e os proteja sempre.

Sou grata à Professora Dr.^a Regina Célia Linhares Hostins, por sua disponibilidade e pela generosidade em aceitar compor a banca e, em meio a tantos compromissos, deslocar-se de Santa Catarina a Cornélio Procópio para estar

presente na defesa. Sua presença valorizou imensamente minha pesquisa e colaborou, de maneira significativa, com seus saberes e experiência docente.

Também gostaria de agradecer aos professores que se inscreveram e participaram das oficinas, os quais contribuíram com meus estudos para a efetivação desta pesquisa, pela disponibilidade, compreensão e atenção, e à SEED, por autorizar o trabalho com os professores das instituições estaduais.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, de maneira direta ou indireta, contribuíram para a realização deste trabalho. Cada gesto de incentivo, cada palavra de apoio e cada colaboração, por menor que tenha parecido, teve um valor imensurável. Este resultado não é apenas meu: ele é também de todos aqueles que, de alguma forma, caminharam ao meu lado.

A todos e a cada um, deixo registrado o meu mais profundo e eterno muito obrigada.

E não vos conformeis com este mundo, mas transformai-os pela renovação da vossa mente, para que experimenteis qual seja a boa, agradável e perfeita vontade de Deus.

Romanos 12:2

OLIVEIRA, Clea Marcia Bernardes de. **O protagonismo estudantil e a cidadania no Ensino Médio**: uma abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente. 2026. 176f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2026.

RESUMO

O cenário educacional contemporâneo exige uma formação integral dos estudantes, abrangendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, bem como a formação ética, moral e cidadã. Neste contexto, a adoção de atividades inclusivas para a abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Ensino Médio (EM), surge como uma estratégia pedagógica propulsora para promover a cidadania. O ECA é um importante marco legal no Brasil, uma vez que, como política pública, visa garantir os direitos das crianças e dos adolescentes. Neste sentido, esta pesquisa, além das inquietações pessoais e profissionais, justifica-se pela falta de materiais sobre a lei, principalmente voltado ao ensino. Assim, a questão investigativa que norteia esta pesquisa é: Quais estratégias de ensino, fundamentadas no ECA, potencializam o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania em estudantes do Ensino Médio? Por conseguinte, considerando a modalidade profissional do programa de Pós-Graduação cursado, o objetivo propositivo firmou-se em desenvolver um caderno de atividades com vistas a subsidiar a abordagem inclusiva do ECA em sala de aula do Ensino Médio. O Produto Educacional (PE) que emergiu deste objetivo intitula-se *Caderno de Atividades: o Estatuto da Criança e do Adolescente no Ensino Médio*; que teve como objetivo didatizar o ECA, tornando-a acessível aos estudantes. Como objetivo geral pretende-se, então, analisar o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania à luz dos princípios do ECA e dos temas contemporâneos. Considerando a abordagem qualitativa da pesquisa, buscou-se analisar os dados de maneira a compreender o fenômeno, bem como gerar novos conhecimentos a respeito do que foi investigado por meio da interpretação da expressão dos envolvidos. Como resultado, conclui-se que tanto o caderno de atividades, quanto as oficinas organizadas para aplicá-lo obtiveram êxito junto aos participantes.

Palavras-chave: Ensino do Estatuto da Criança e do Adolescente. Ensino Médio. Protagonismo Juvenil. Formação de Professores.

OLIVEIRA, Clea Marcia Bernardes de. **Student protagonism and citizenship in High School: an approach to the Child and Adolescent Statute.** 2026. 176f. Dissertation (Professional Master's in Teaching) – State University of Northern Paraná, Cornélio Procópio, 2026.

ABSTRACT

The contemporary educational scenario demands a comprehensive education for students, encompassing not only cognitive development but also ethical, moral, and civic formation. In this context, the adoption of inclusive activities for the approach of the Child and Adolescent Statute (ECA) in High School emerges as a driving pedagogical strategy to promote citizenship. The ECA is an important legal milestone in Brazil and, as a public policy, its aim is to ensure the rights of children and adolescents. Beyond personal and professional concerns, this research is justified by the lack of materials about the Statute, especially those related to teaching. Therefore, the guiding research question is: Which teaching strategies, based on ECA, enhance youth protagonism and the exercise of citizenship among High School students? Consequently, considering the professional nature of the postgraduate program, the proposed objective was to develop an activity workbook to support an inclusive approach to the ECA in High School classrooms. The Educational Product that emerged from this objective is entitled Activity Workbook: The Child and Adolescent Statute in High School, which aimed to make the ECA more didactic and accessible to students. The general objective is to analyze youth protagonism and the exercise of citizenship in light of the principles of ECA and contemporary themes. Considering the qualitative approach of the research, data were analyzed in order to understand the phenomenon and to generate new knowledge about what was investigated through the interpretation of participants' expressions. As a result, the conclusion was that both, the activity workbook and the workshops organized for its implementation, were successful among participants.

Keywords: Teaching of the Child and Adolescent Statute. High School. Youth Protagonism. Teacher Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Síntese das buscas realizadas na BDTD	27
Figura 2 – Síntese das buscas realizadas no portal da CAPES.....	28
Figura 3 – Categorias e Unidades de Análise	83
Figura 4 – Os Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.....	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Produções encontradas na BDTD e na CAPES.....	28
Quadro 2 – Produções selecionadas no EduCAPES	30
Quadro 3 – Aspectos legais, pedagógicos e éticos no trato à criança e ao adolescente	34
Quadro 4 – Elementos essenciais na pesquisa qualitativa	67
Quadro 5 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	73
Quadro 6 – Oficinas para a aplicação do PE.....	74
Quadro 7 – Categorias <i>a priori</i>	76
Quadro 8 – Detalhamento das Oficinas	77
Quadro 9 – Artigos de relevância para serem abordados no Ambiente Escolar	87
Quadro 10 – Estratégias para fortalecer o Protagonismo Estudantil.....	91
Quadro 11 – Temas de interesse para futuras formações.....	94
Quadro 12 – Avaliação das Atividades do Produto Educacional (PE).....	96
Quadro 13 – Unidade de Análise “Clareza”	98
Quadro 14 – Como você acredita que o Produto Educacional poderá contribuir para sua atuação em sala de aula?.....	101
Quadro 15 – Abordagem sobre os Direitos Humanos nas atividades.....	104
Quadro 16 – De que forma a oficina estimulou (ou poderia estimular mais) o aprendizado sobre Direitos Humanos?.....	106

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Função que exercem os participantes da pesquisa	81
Gráfico 2 – Atuação na carreira docente	82
Gráfico 3 – Conhecimento sobre Direitos Humanos	83
Gráfico 4 – A adequada abordagem dos Direitos Humanos no currículo escolar	84
Gráfico 5 – Frequência da abordagem de temas relacionados aos Direitos Humanos	84
Gráfico 6 – Conhecimento sobre o ECA	86
Gráfico 7 – O ECA como referência nas aulas - Práticas Pedagógicas	86
Gráfico 8 – Promoção da Cidadania e Protagonismo Juvenil nas escolas	90
Gráfico 9 – Concessão de oportunidades para a prática ativa nas decisões escolares	90
Gráfico 10 – Formação específica para a atuação nos temas sobre Direitos Humanos, ECA ou Cidadania	92
Gráfico 11 – A atividade promoveu reflexão sobre os Direitos Humanos, Cidadania e o ECA	104

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
AD	Análise Discursiva
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASEL	<i>Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning</i> Colaboração para o Aprendizado Acadêmico, Social e Emocional
CAST	<i>Center for Applied Special Technology</i> Centro de Tecnologia Especial Aplicada
CIDH	Comissão Interamericana de Direitos Humanos
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COVID	Corona Vírus Disease
DUA	Desenho Universal para a Aprendizagem
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECG	Educação para a Cidadania Global
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ITs	Itinerários Formativos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
NRE	Núcleo Regional da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PCD	Pessoa com Deficiência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	Produto Educacional
PPGEN	Programa de Pós-Graduação em Ensino
PP	Participantes da Pesquisa

PSS	Processo Seletivo Simplificado
QFEB	Quadro de Funcionários de Educação Básica
QF	Questionário Final
QI	Questionário Inicial
QPM	Quadro Próprio do Magistério
RCP	Referencial Curricular do Paraná
SD	Sequência Didática
SDG	Sequência Didática de Gêneros
SEED	Secretaria do Estado da Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCT	Temas Contemporâneos Transversais
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TOD	Transtorno Opositor Desafiador
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

TRAJETÓRIA PESSOAL/PROFISSIONAL DA PESQUISADORA. E ENTÃO, O QUE É QUE EU TENHO A VER COM ISSO?	19
1 INTRODUÇÃO	21
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	21
1.2 MAPEAMENTO DE PUBLICAÇÕES ANTERIORES: UMA LACUNA A CONSIDERAR	25
1.2.1 Procedimentos e resultados	26
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	32
2.1 ECA: ASPECTOS LEGAIS, PEDAGÓGICOS E ÉTICOS	33
2.2 OS TEMAS CONTEMPORÂNEOS NA ESCOLA.....	36
2.2.1 Educação inclusiva	40
2.2.2 Sustentabilidade e Educação Ambiental: uma urgência planetária	48
2.2.3 Tecnologia na Educação	50
2.2.4 Saúde Mental na Educação	53
2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES FRENTE AOS TEMAS CONTEMPORÂNEOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	55
2.4 O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: UM TEMA FULCRAL PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ.....	56
2.5 CIDADANIA E PROTAGONISMO JUVENIL: CONCEITOS FUNDAMENTAIS ...	61
3 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA	66
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	66
3.2 MAPEAMENTO E PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	67
3.2 ELABORAÇÃO DO PE: CADERNO DE ATIVIDADES	68
3.3.1 Relevância das Atividades Inclusivas	70
3.4 A ELABORAÇÃO DE OFICINAS PARA A APLICAÇÃO E A VALIDAÇÃO DO PE NA INSTÂNCIA INTERSUBJETIVA.....	72
3.5 GERAÇÃO DE DADOS: AS IMPRESSÕES DOS PARTICIPANTES	75
3.6 RELATO DA APLICAÇÃO	76
3.7 ANÁLISE DE DADOS: A BASE TEÓRICA.....	79
4 DADOS COLETADOS: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE	81
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	112

APÊNDICES	121
APÊNDICE A – DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO	121
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	122
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO.	123
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE APRECIÇÃO DAS ATIVIDADES	130
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO FINAL	143
APÊNDICE F – CONVITE À PESQUISA.....	148
APÊNDICE G – OFICINA 1	155
APÊNDICE H – OFICINA 2	163
APÊNDICE I – OFICINA 3	170
APÊNDICE J – FOTOS DAS OFICINAS	176

TRAJETÓRIA PESSOAL/PROFISSIONAL DA PESQUISADORA: E ENTÃO, O QUE É QUE EU TENHO A VER COM ISSO?

Ao longo de mais de três décadas de atuação como professora da rede pública de ensino, construí uma trajetória profissional marcada pelo compromisso ético, político e humano com a formação integral de meus alunos. A escola sempre se constituiu, para mim, como um espaço privilegiado de encontros, de escuta sensível, de diálogo e de construção coletiva do conhecimento, no qual ensinar e aprender são processos indissociáveis da formação cidadã. Nesse percurso, a docência foi, simultaneamente, profissão e missão, orientada pela convicção de que a educação é um direito social fundamental e um instrumento potente de transformação da realidade.

Entretanto, entre os anos de 2009 a 2016, minha trajetória profissional foi atravessada por um novo e desafiador compromisso público: fui eleita prefeita do município de Leópolis, no interior do Estado do Paraná, exercendo dois mandatos consecutivos. Esse período implicou um afastamento temporário da sala de aula, mas não significou, em hipótese alguma, um distanciamento da Educação. Ao assumir a condução da gestão municipal, passei a vivenciar, de forma direta e cotidiana, as complexidades da administração pública, os limites estruturais do Estado e as responsabilidades inerentes à formulação e implementação de políticas públicas.

A experiência na gestão ampliou significativamente meu olhar sobre a educação, permitindo-me compreendê-la para além do espaço escolar, como uma política pública atravessada por decisões orçamentárias, normativas, institucionais e, sobretudo, éticas. Como prefeita, estive ainda mais próxima das escolas, dos profissionais da educação, das famílias e, especialmente, dos estudantes, acompanhando de perto suas demandas, expectativas e desafios. Pude observar, de maneira concreta, as fragilidades das políticas educacionais, as desigualdades persistentes e as lacunas existentes entre o que é garantido legalmente e o que, de fato, se materializa no cotidiano escolar.

Esse contexto evidenciou a urgência de práticas pedagógicas mais conscientes, integradas e comprometidas com o desenvolvimento pleno da juventude, bem como a necessidade de uma articulação efetiva entre os diferentes setores que sustentam a vida em comunidade. Compreendi, então, que a política pública é,

simultaneamente, um espaço de disputas e de possibilidades, que exige escuta qualificada, responsabilidade social e compromisso ético como fundamentos de qualquer ação voltada ao bem comum.

É a partir dessa bagagem — que articula docência e gestão, experiência prática e reflexão crítica — que emergiu a inquietação central que orientou esta pesquisa: quais objetivos e estratégias de ensino podem fortalecer o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania no Ensino Médio, à luz dos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? Trata-se de uma indagação que nasceu da vivência concreta com a escola pública e com a gestão educacional, mas que se projeta como um problema de investigação científica, socialmente situado e politicamente relevante.

Essa questão não decorre apenas de um interesse acadêmico, mas de uma convocação ética e existencial. Diante das desigualdades históricas, da recorrente negação de direitos e do silenciamento das vozes juvenis, especialmente no contexto escolar, a pergunta que ecoa em mim torna-se inevitável: e então, o que eu tenho a ver com isso?

Como professora, não posso me eximir da responsabilidade de contribuir para a formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seus direitos e deveres. Como gestora pública, reconheço que a escola não existe de forma isolada, mas é reflexo direto das políticas que a estruturam, a fortalecem ou a fragilizam. Como pesquisadora, compreendo que não há neutralidade na escolha de um objeto de estudo: investigar o Estatuto da Criança e do Adolescente e o protagonismo juvenil no Ensino Médio constitui, para mim, uma decisão ética, política e pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

A escola, como espaço formativo, assume papel essencial na promoção da cidadania e na consolidação de valores democráticos. Nesse contexto, a abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Ensino Médio (EM) torna-se uma ação essencial para desenvolver a consciência crítica dos estudantes, bem como seu protagonismo. Contudo, a abordagem meramente normativa do ECA – restrita à exposição de leis e direitos em sua dimensão teórica – mostra-se insuficiente diante da realidade vivida pelas juventudes brasileiras. Em um contexto marcado por desigualdades, violência, exclusão social e múltiplas vulnerabilidades, não basta memorizar artigos ou decorar princípios legais. É necessário compreender, refletir e agir. A letra da lei adquire verdadeiro significado apenas quando se converte em prática cidadã, crítica e transformadora.

Os atuais desafios exigem mais do que regras escritas: pedem diálogo, transdisciplinaridade, sensibilidade e engajamento coletivo. A juventude precisa ser instigada a se reconhecer como sujeito de direitos, a questionar estruturas injustas e a assumir um papel ativo na construção de mudanças. Por isso, torna-se indispensável superar práticas pedagógicas limitadas ao aspecto jurídico-formal e investir em abordagens integradoras, contextualizadas e humanizadas. Só assim o ECA pode ocupar o lugar que lhe é devido: o de recurso formativo para uma cidadania ética, consciente e transformadora.

É importante que os conteúdos relacionados aos direitos da infância e da juventude sejam integrados às práticas pedagógicas, sensíveis às realidades vividas pelos sujeitos escolares e conectadas aos temas emergentes da atualidade.

Dentre esses temas, destacam-se a inclusão e a diversidade, a sustentabilidade e a educação ambiental, a integração das tecnologias digitais à educação, bem como a saúde mental no ambiente escolar. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), reconhece a importância de que o currículo esteja articulado a essas questões, entendidas como fundamentais para a formação integral dos estudantes. Isto porque, o cenário educacional contemporâneo objetiva tal formação e, com isso, abrange não só o desenvolvimento cognitivo, mas também a formação ética, moral e cidadã.

Assim, esta pesquisa propõe-se a investigar a abordagem do ECA no Ensino Médio, com foco na formação cidadã, considerando os temas contemporâneos como elementos estruturantes dessas práticas. No tocante, a adoção de atividades diferenciadas, com foco nesta formação, surge como um recurso pedagógico propulsor para promover a cidadania. Partimos, então, do pressuposto de que tais estratégias e recursos devem dialogar com a diversidade, o meio ambiente, a cultura digital e o cuidado com a saúde emocional, haja vista favorecem aprendizagens comprometidas com a transformação social.

Apresentado pela Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, o ECA é uma conquista importante. Além de ser um marco legal fundamental no Brasil, uma vez que visa proteger e garantir os direitos das crianças e dos adolescentes, este documento não só estabelece direitos, como promove a cidadania e o protagonismo juvenil, permitindo que os jovens participem ativamente da sociedade. Ressalta-se, por conseguinte, que a promoção da conscientização sobre os direitos e deveres estabelecidos pelo ECA é essencial para a formação de cidadãos conscientes, participativos e comprometidos com uma sociedade mais justa e igualitária.

A Resolução n. 07/2010, de 7 de outubro, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos e orienta sobre a abordagem dos temas abrangentes e contemporâneos nos currículos. Já o Ensino Médio, como etapa final da Educação Básica, tem como objetivos: a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos; a preparação básica para o trabalho e cidadania do educando; o aprimoramento do educando como pessoa humana (formação ética, autonomia intelectual e pensamento crítico) e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos (Brasil, 1996).

Neste sentido, este estudo se faz pertinente pela necessidade de contemplar os temas contemporâneos e, principalmente, os objetivos de aprendizagem que envolvam a promoção da cidadania, da autonomia e da criticidade. Ademais, esta pesquisa se justifica pela escassez de materiais e estudos sobre a lei aplicados ao ensino.

A escolha pelo tema está profundamente enraizada em minhas experiências pessoais e em minha vivência como profissional da educação. Acreditamos que a educação não deve se limitar ao conhecimento técnico, mas precisa formar cidadãos conscientes e comprometidos com a justiça social. Vivenciamos situações em que a

falta de conhecimento acerca dos direitos e deveres previstos pelo ECA resultou em injustiças e violações que poderiam ter sido evitadas. Essa percepção me motivou a explorar maneiras eficazes de integrar o ECA no currículo escolar, promovendo uma educação que prepare os jovens para serem protagonistas e enfrentarem os desafios da sociedade moderna.

Ao capacitar jovens e professores para compreender e aplicar os direitos estabelecidos pelo ECA, contribuímos para a formação de uma sociedade mais inclusiva. Escolhemos, então, trabalhar com o ECA no Ensino Médio porque acreditamos que a formação cidadã começa pelo conhecimento de direitos e deveres. Atividades pedagógicas destinadas ao trabalho colaborativo do Estatuto da Criança e do Adolescente mostram-se um recurso essencial para desenvolver consciência crítica, fortalecer o protagonismo juvenil e promover uma educação voltada para o respeito, a dignidade e a justiça social.

No contexto social, abordar o ECA é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Crianças e adolescentes são segmentos vulneráveis da população, frequentemente expostos a violações de direitos. Integrar o ECA na Educação Básica, especificamente no Ensino Médio, é uma maneira de empoderar os jovens com o conhecimento de seus direitos, preparando-os para serem cidadãos ativos e conscientes de seu papel na sociedade. Além disso, ao promover uma compreensão ampla e aplicada do ECA, contribui-se para a formação de uma cultura de respeito e proteção aos direitos humanos, fundamental para a coesão e harmonia social.

A abordagem do ECA, por meio de atividades inclusivas, permite uma análise multifacetada dos direitos das crianças e dos adolescentes, abrangendo aspectos legais, históricos, sociais e culturais. Essa abordagem não só facilita a compreensão, como também promove o desenvolvimento de competências críticas, analíticas e reflexivas, que são imprescindíveis em uma educação voltada para a formação integral dos indivíduos. Na certeza de que haverá outros estudos que abordam o ECA, acreditamos que esta pesquisa será relevante, uma vez que proporcionará recurso pedagógico para abordagem desta lei de forma significativa.

Tais observações nos levaram a formular a questão investigativa: Quais estratégias de ensino, fundamentadas no ECA, potencializam o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania em estudantes do Ensino Médio? Por conseguinte, considerando a modalidade profissional do programa de Pós-Graduação cursado,

tivemos como objetivo propositivo¹ desenvolver um caderno de atividades com vistas a subsidiar a abordagem do ECA em sala de aula do Ensino Médio. O Produto Educacional (PE) que emergiu deste objetivo intitula-se *Caderno de Atividades: o Estatuto da Criança e do Adolescente no Ensino Médio*. Como objetivo geral pretendemos, então, analisar o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania à luz dos princípios do ECA e dos temas contemporâneos.

Este, para ser atingido, detalhe-se em quatro objetivos específicos, a saber: (a) Realizar estudo bibliográfico sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como de temas contemporâneos que emergem no cotidiano escolar e impactam nos direitos da criança e do adolescente; (b) Discutir a importância do ECA como uma Política Pública que assegura direitos da criança e do adolescente; (c) Aplicar, junto a professores do Ensino Médio, pedagogos, equipe diretiva, integrantes de Conselho Tutelar, o Produto Educacional (PE) desenvolvido, gerando dados das impressões e aquilatação dos participantes, a fim de observar a relevância do produto e a validação deste; (d) Apresentar os dados e a análise destes.

O estudo está organizado em cinco capítulos. A Introdução faz uma contextualização do tema da pesquisa, evidenciando as motivações desta, além do Mapeamento da Literatura que evidencia o vasto campo de pesquisa que temos pela frente, uma vez que evidenciamos o reduzido número de estudos acerca da temática. O segundo capítulo, Fundamentos Teóricos, traz discussões a respeito dos temas contemporâneos na escola, as vertentes legais e históricas do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), conceitos de cidadania e protagonismo juvenil e a formação de professores frente aos desafios contemporâneos. O terceiro capítulo expõe os referenciais teórico-metodológicos de cada etapa da pesquisa, abrangendo desde os estudos iniciais, até a elaboração e a implementação do PE. Por fim, o quarto capítulo traz em tela a apresentação dos dados gerados durante a implementação do PE, com vistas a observar e analisar as impressões e aquilatar por parte dos participantes da pesquisa. O quinto capítulo, trata-se das considerações finais sobre o percurso da pesquisa, os resultados, os desafios enfrentados e os campos de pesquisa que ainda permanecem em aberto quanto à temática.

Esperamos que esta pesquisa fomenta estudos relevantes que impactam

¹ Objetivo propositivo, “Os objetivos que sugerem a elaboração de ações, propostas, planos, alternativas [...]. Tais objetivos sugerem a necessidade de mudanças em uma dada situação problematizadora” (Larocca; Rosso; Souza, 2011, p.126).

diretamente no meio escolar possibilitando a superação da abordagem superficial e inócua do ECA em nossos estabelecimentos de ensino e possa contribuir como um recurso engajador e fecundo no que tange à formação do protagonismo estudantil.

1.2 MAPEAMENTO DE PUBLICAÇÕES ANTERIORES: UMA LACUNA A CONSIDERAR

A inserção do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no cotidiano escolar revela um desafio pouco explorado: a carência de estudos e de materiais pedagógicos que tratem o ECA como um objeto de ensino. Essa lacuna não se resume à quantidade de produções disponíveis, mas, sobretudo, à qualidade. São raras as propostas que apresentam a legislação infantojuvenil como recurso formativo, capaz de promover o exercício da cidadania, dialogar com o protagonismo juvenil e responder às demandas concretas vivenciadas na escola.

Com o objetivo de compreender a dimensão desta lacuna, foi realizado um mapeamento em bases de dados, como na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD - <https://bdttd.ibict.br/vufind/>), no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no repositório EduCAPES - <https://educapes.capes.gov.br/>. Os resultados confirmaram a percepção inicial: mesmo utilizando diferentes combinações de termos, os estudos encontrados foram escassos. Em muitos casos, sequer apareciam as palavras “ECA”, “cidadania” ou “protagonismo juvenil” nos títulos ou resumos. Do total de quase 300 trabalhos identificados, apenas um permaneceu após a análise mais criteriosa, e ainda que incluído, não apresentava aderência direta ao enfoque pedagógico proposto, assim ele foi mantido porque poderia trazer contribuições em relação à proposta de ampliar os estudos sobre leis.

O levantamento no EduCAPES, ambiente voltado à difusão de Produtos Educacionais e de especial relevância para os mestrados profissionais, apresentou cenário semelhante. Embora o número inicial de resultados fosse expressivo, nenhum material se dedicava ao ensino do ECA voltado ao fortalecimento da cidadania juvenil. Essa ausência de propostas técnicas e educacionais é especialmente preocupante diante da realidade das escolas públicas, que enfrentam desafios relacionados à garantia de direitos, à escuta dos estudantes e à promoção da participação democrática.

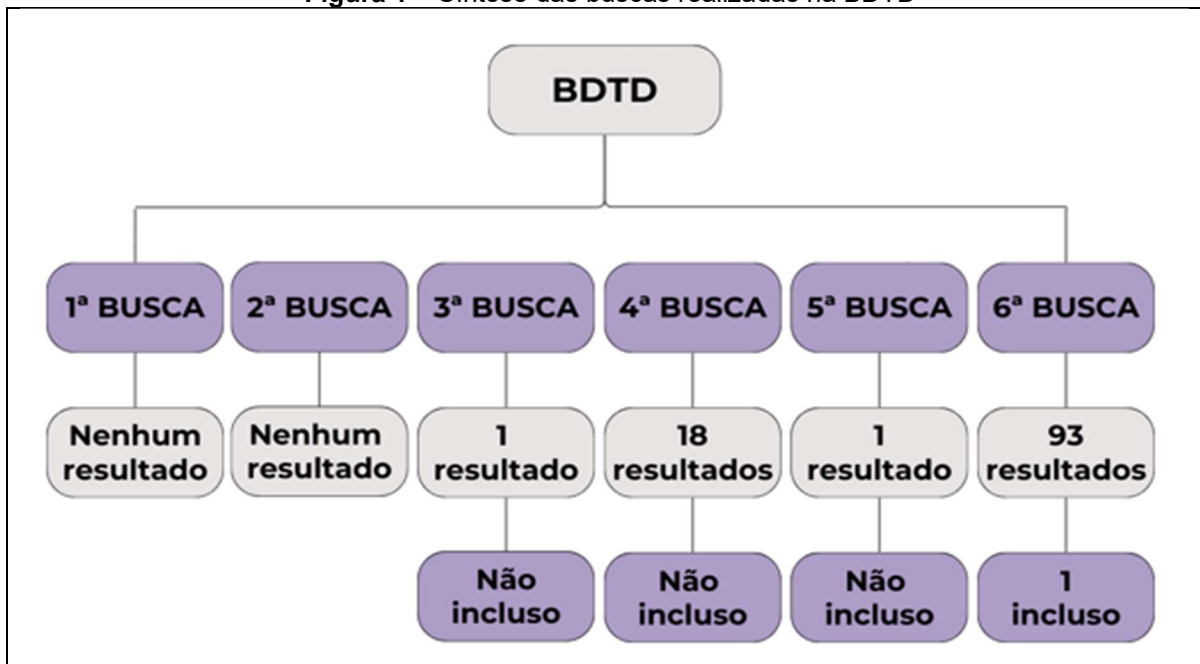
Diante desse panorama, este estudo se justifica não apenas pela escassez de estudos, mas pela urgência em oferecer alternativas concretas à estas garantias. Seu propósito é elaborar um Produto Educacional (PE) que contribua para a didatização do ECA, fortalecendo a função social da escola e reconhecendo os jovens como protagonistas da transformação social. Ao integrar teoria e prática, legislação e vivência, a proposta busca dar visibilidade a um tema de relevância imediata e ainda pouco explorado em sua dimensão pedagógica.

1.2.1 Procedimentos e resultados

Ao proceder o mapeamento – tanto na BDTD, como no Portal da CAPES – nos deparamos com uma quantidade escassa de produções sobre o tema, sendo selecionados apenas quatro trabalhos, cuja temática traz alguma aderência à esta pesquisa.

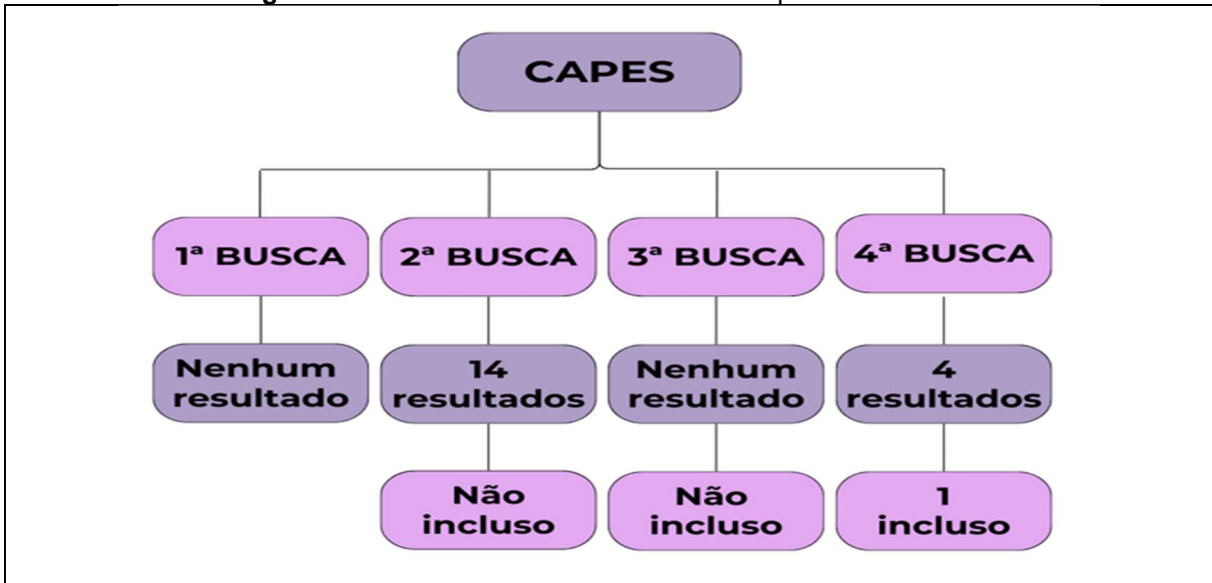
Na BDTD, apenas na terceira tentativa de inserção de *strings* (ECA - cidadania - protagonismo juvenil), ((“ECA”) AND (“Cidadania”) AND (“Protagonismo Juvenil”)) é que obtivemos um resultado. Na quarta busca, com os termos (“ECA”) AND (“Protagonismo Juvenil”), emergiram dezoito (18) resultados, sendo que todos foram excluídos, uma vez que as *strings* não constavam em seus títulos. Na quinta busca, com as *strings* (ECA - Cidadania - Protagonismo Juvenil) ((“ECA”) AND (“Cidadania”) AND (“Protagonismo Juvenil”)), obtivemos um (1) resultado, excluído também pelo critério anterior. Na sexta busca, com as *strings* (“Atividades pedagógicas sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente”) em “Títulos” não houve resultado. Já com as mesmas *strings* em “Todos os campos” obtivemos 93 produções: 15 teses, 55 dissertações e, as demais, 23. No entanto, 23 publicações não estavam disponíveis. Dos 70 estudos, pela leitura dos títulos, apenas um (1) foi incluído, pois apresentou as expressões “Proposta de trabalho” e “Criança e Adolescente”.

Figura 1 – Síntese das buscas realizadas na BDTD



Fonte: elaborado pela autora (2025)

No Portal Periódicos da CAPES, em busca por “Assunto” e busca avançada em “Todos os campos” com as *strings* (“ECA”) AND (“cidadania”) AND (“protagonismo juvenil”), “ECA” AND “cidadania” AND “protagonismo juvenil” não houve resultados. Na sequência, com as *strings* (“Estatuto da Criança e do Adolescente”) AND (“Protagonismo juvenil”), emergiram 4 resultados, sendo todos excluídos por não apresentarem as palavras no título. Em outra busca, com as *strings* (“ECA”) AND (“Cidadania”) AND (“Protagonismo Juvenil”), “ECA”; “Protagonismo Juvenil” AND “Cidadania” não houve resultados. Alteramos mais uma vez as *strings* (“Atividades pedagógicas sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente”), emergiram quatro estudos, destes, 1 foi incluído no mapeamento, posto que apresentou as palavras “experiência pedagógica”, “Estatuto da Criança e do Adolescente”, além de “cidadania” que nem fora alocado na *string*. Por fim, no total de 298 produções que emergiram nos dois *sites*, apenas dois foram incluídos na primeira etapa do mapeamento. Na etapa seguinte, de leitura e análise do resumo, permaneceu apenas um estudo tendo em vista que o outro não se tratava de atividades pedagógicas relacionadas ao ECA.

Figura 2 – Síntese das buscas realizadas no portal da CAPES

Fonte: elaborado pela autora (2025)

Na segunda etapa do mapeamento, pela leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves, produção alguma apresentou aderência à pesquisa, por isso foram excluídas. No entanto, com o objetivo de conhecer as propostas destas, selecionamos 11 produções, apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Produções encontradas na BDTD e CAPES

Produção	Tipo	Palavras-chave	Autor(es)	Ano
“Jogo utilizando a robótica educacional aplicada ao ensino de Física”	Jogo	Robótica Educacional; Ensino de Física.	Fornaza, Webber e Missel	2016
“Criação de Sinais para os conceitos químicos “base” e “neutro” em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS”	Dissertação	Ensino de Química Inclusivo; Deficiência Auditiva; Sinais Específicos para o ensino de Química.	Pereira e Rizzinati	2016
“Investigação Curricular”	Manual	Manual; Currículo escolar; CTS	Rocha e Cintra	2018
“Sexualidade: da Prática a Teoria”	Livro digital	Ensino de Ciências; Educação Sexual; Formação de Professores; Educação Básica.	Matos e Anjos	2018
“Perfil dos agentes comunitários de saúde do município de Ponte Nova – MG e suas atitudes frente à suspeita ou detecção de casos de violência de gênero”*	Dissertação	Violência de gênero, Saúde, Agentes Comunitários de Saúde.	Campos	2019

“Proposta de Ensinar Ciências pode ser divertido - a prática e o desafio no Ensino Fundamental 2”	Proposta de ensino	Métodos ativos; Aprendizagem Baseada em Problemas; Ensino de Ciências; <i>Scape Room</i> ; <i>Breakout</i> .	Sanches e Coelho	2020
“Inovação Educacional e Formação de Professores: a experiência contemporânea dos municípios de Duartina e Ubirajara”	Livro	Educação Básica; Formação de Professores de Educação Infantil; Inovação Educacional.	Celeste Filho e Kobayashi	2020
“Personalidades fora de série”	Livro digital	Valores Morais; Educação Básica	Oliveira e Lepre	2021
“Falar sobre Alcoolismo na Escola? Concerveja!”	Livro digital	Química da cerveja; Momentos Pedagógicos; Alcoolismo na escola	Zagotto e Terra	2021
“Moralidade, Escola e Contemporaneidade: bases teóricas e relatos de experiências”	Livro digital	Moralidade; Escola; Contemporaneidade	Lepre e Arruda	2021
“Cadernos de docência na Educação Básica x Tendências e Inovações Educacionais Contemporânea”	Livro digital	Docência; Educação Básica	Nardi, Gatti e Hunger	2023

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Na sequência, recorreremos ao EduCAPES, com as *strings* (“ECA”) AND (“Protagonismo Juvenil”) AND (“Cidadania”) AND (“Protagonismo Juvenil”) AND (“Cidadania”)), surgiram 3301 resultados. Com a inclusão do filtro “Tipo de Arquivo: Texto”, os resultados passaram para 164. Mesmo assim não houve inclusão, pois, os títulos não apresentaram pelo menos duas *strings*. Com o filtro “Periódicos”, emergiram 36 estudos, destes, igualmente não houve inclusão. Neste *site* a intenção era levantar produtos educacionais sobre a temática, posto que esta pesquisa se dá em um Mestrado Profissional, cujo foco volta-se para a produção técnica com vistas a impactar nos problemas que emergem no cotidiano escolar. Os resultados mostraram-se instigantes, pois revelaram que a temática é um campo vasto a ser explorado, já que não se encontrou estudos pontuais.

Considerando a não relação direta das produções com nosso estudo, quatro delas foram selecionadas por abordarem temáticas que poderiam trazer contribuições para a elaboração do produto educacional (Quadro 2).

Quadro 2 – Produções selecionadas no EduCAPES

Produção	Tipo	Palavras-chave	Autor(es)	Ano
Material Informativo para Grêmios Estudantis: democracia e representação	Livro digital	Grêmios Estudantis; Educação Básica; e Emancipação Humana	Zambon e BisGrêmios Estudantis; Educação Básica; e Emancipação Humana	2018
Guia para acolhimento de estudantes ingressantes dos cursos técnicos integrados	Guia	Jovens; Ensino Médio Integrado; Práticas de Acolhimento; Currículo Integrado; e Formação Humana Integral	Jost e Ravasio	2019
Lixo a partir das relações CTS no AEE de educandos(as) com Deficiência Intelectual	Sequência de atividades	Educação Inclusiva; Ciência, Tecnologia e Sociedade; Educação Ambiental; Anos Iniciais	Barbosa e Leitão	2020
Redação do ENEM: uma Sequência Didática de Gêneros hospedada em um Ambiente Virtual de Aprendizagem	Sequência de atividades	Produção Técnica Educacional; Redação do ENEM; Ambiente Virtual de Aprendizagem; Sequência Didática de Gêneros; Interacionismo Sociodiscursivo.	Souza e Striquer	2022

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Ao explorar tais produções, embora não tenham sido diretamente consideradas, registramos as sínteses, já que, de certa forma, estas impactaram na elaboração do PE.

O livro digital *Material Informativo para Grêmios Estudantis: democracia e representação*, traz importantes reflexões a respeito da escola como espaço de emancipação humana, algo que vai ao encontro do protagonismo juvenil, almejado com as atividades pedagógicas que contemplam o ECA, foco de nossa pesquisa. O livro assume que a função principal da escola é oportunizar a apropriação de conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, tanto para o domínio da produção material quanto para a constituição da individualidade livre e universal (Duarte, 2012; 2013), além de um espaço democrático de acesso ao conhecimento e de caminhar rumo à emancipação humana (Marx, 2009, p. 7).

O *Guia para acolhimento de estudantes ingressantes dos cursos técnicos integrados* tem contribuições valiosas, pois traz a compreensão do Ensino Médio

Integrado por meio de três aspectos principais (Ramos, 2008): Formação Omnilateral, implicando a integração entre trabalho, ciência e cultura, dimensões fundamentais da vida; Indissociabilidade entre educação profissional e educação básica, ou seja, trata das formas de como integrar o Ensino Médio com a educação profissional e; Integração entre os conhecimentos gerais e específicos os quais não podem ser trabalhados isoladamente. Entende que o Ensino Médio Integrado se caracteriza como uma etapa diferente das anteriores pela organização curricular e organização didático-pedagógica, que exige do estudante organização e responsabilidade quanto às tarefas escolares.

Os produtos *Lixo a partir das relações CTS no AEE de educandos(as) com Deficiência Intelectual e Redação do ENEM: uma Sequência Didática de Gêneros hospedada em um Ambiente Virtual de Aprendizagem* abordam atividades pedagógicas ofertadas por meio de sequência didática. No primeiro, não está explícito o referencial da formulação da sequência de atividades, porém, oferece 24 planos de atendimento, cuja estrutura e elementos serviram de embasamento para a produção do caderno de atividades. Já o segundo traz como aporte do Interacionismo Sociodiscursivo o conceito de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), que definem a Sequência Didática (SD) como “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A SD “[...] supõe a realização de atividades intencionais, estruturais e intensivas que devem se adaptar às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 93). Assim, esta é uma ferramenta que, apesar de ser aplicada a gêneros textuais, pode ser facilmente adaptada às atividades pedagógicas de nosso PE.

Concluimos que a produção de materiais para abordar os Temas Contemporâneos na escola é urgente e um campo fecundo de pesquisa, no que tange ao ECA principalmente, uma vez que o trabalho com a leis nas instituições de ensino é obrigatório, além de apresentar inúmeras relevâncias, como o desenvolvimento da cidadania, da criticidade e do protagonismo juvenil.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Neste capítulo apresentamos o aporte que sustentou, teoricamente, o estudo. Este intencionou desenvolver um recurso pedagógico, cujos objetivos e estratégias de ensino potencializam o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania em estudantes do Ensino Médio, mediados pelos princípios do ECA.

A construção de um caderno de atividades voltado ao Ensino Médio, com foco na formação cidadã e no protagonismo juvenil, apoia-se em três eixos teóricos e normativos inter-relacionados: (1) os direitos e princípios consagrados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que legitimam a escola como espaço de exercício de direitos e participação; (2) as concepções pedagógicas de protagonismo juvenil e educação cidadã, que orientam métodos participativos e críticos; e (3) as diretrizes de educação inclusiva e de desenho universal para a aprendizagem, que garantem o acesso, a permanência e a participação de todos os estudantes.

O ECA, como referência normativa e pedagógica, assegura às crianças e adolescentes o direito à liberdade, ao respeito, à dignidade e ao pleno desenvolvimento como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais. Esse marco legal legitima a escola como espaço de promoção da cidadania, exigindo práticas pedagógicas que garantam não apenas a proteção, mas também a participação dos jovens. Assim, ao propor um caderno de atividades fundamentado nos princípios do ECA, busca-se articular a dimensão legal com a pedagógica, de modo a tornar o ensino um exercício concreto de cidadania.

O protagonismo juvenil como princípio pedagógico, refere-se ao reconhecimento dos estudantes como sujeitos ativos no processo educativo, capazes de tomar decisões, elaborar projetos e intervir em sua realidade. Freire (1996) defende uma pedagogia do diálogo e da problematização, na qual os estudantes deixam de ser meros receptores de conhecimento para se tornarem agentes críticos e transformadores. Estudos contemporâneos indicam que a adoção de metodologias participativas — a exemplo de projetos integrados entre áreas do conhecimento, espaços coletivos de escuta e iniciativas de intervenção social — contribui de modo significativo para o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e do senso de corresponsabilidade entre os estudantes.

A educação para a cidadania, ancorada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reforça a necessidade de desenvolver competências relacionadas ao

exercício da cidadania, como empatia, argumentação, responsabilidade e participação social (Brasil, 2018). A educação para a cidadania, assim concebida, ultrapassa a dimensão cognitiva e mobiliza aspectos éticos, políticos e afetivos da formação juvenil.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) orientam a produção de materiais acessíveis e flexíveis, assegurando o direito de todos os estudantes à participação e ao aprendizado. Assim, ao considerar a inclusão e o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), temos o caderno de atividades como um recurso pedagógico inclusivo, na busca de promover adaptações de múltiplas formas de representação (textos, imagens, vídeos), de engajamento (atividades colaborativas, roteiros diferenciados) e de expressão (respostas escritas, orais ou multimodais).

2.1 ECA: ASPECTOS LEGAIS, PEDAGÓGICOS E ÉTICOS

A inserção do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) nas práticas escolares demanda atenção a três dimensões fundamentais: os aspectos legais, pedagógicos e éticos.

No campo legal, destaca-se a Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como direito social e dever do Estado, da família e da sociedade (art. 205), e determina a prioridade absoluta dos direitos da criança e do adolescente (art. 227). A lei nº 8.069/1990, ao regulamentar esse preceito constitucional, assegura a proteção integral e o direito de participação das juventudes, fundamentos que devem orientar a ação educativa e a gestão escolar. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 reforça que a formação escolar não se limita ao domínio de conteúdo, mas deve garantir a preparação para o exercício da cidadania e para o desenvolvimento pleno do educando. Complementarmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, introduz competências gerais que incluem o desenvolvimento da empatia, da cooperação e do engajamento social, vinculando o trabalho pedagógico ao fortalecimento da cidadania e da convivência democrática.

Do ponto de vista pedagógico, a legislação educacional brasileira orienta que o processo de ensino deve promover experiências formativas integradas, capazes de

articular saberes cognitivos, sociais e éticos. A LDBEN prevê que a gestão pedagógica seja organizada de modo a favorecer práticas interdisciplinares e metodologias participativas, enquanto a BNCC estabelece parâmetros que incentivam o protagonismo juvenil e a corresponsabilidade na construção do conhecimento. Nesse sentido, a escola torna-se espaço privilegiado para práticas pedagógicas que relacionem o ECA com a vivência cidadã dos estudantes, fortalecendo o diálogo, a consciência crítica e a valorização dos direitos humanos.

No campo ético, destaca-se a necessidade de observância às normas de pesquisa com seres humanos, especialmente quando envolvem crianças e adolescentes. A Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) estabelece que pesquisas em Ciências Humanas e Sociais devem garantir consentimento livre e esclarecido, respeito à autonomia dos participantes e salvaguarda da confidencialidade. Além disso, a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) nº 13.709/2018 traz diretrizes específicas para o tratamento de dados de menores, exigindo consentimento explícito de pelo menos um responsável e impondo que todas as práticas estejam orientadas pelo princípio do “melhor interesse” da criança e do adolescente (art. 14). Dessa forma, seja em atividades escolares ou em investigações acadêmicas, é indispensável adotar procedimentos éticos que assegurem privacidade, dignidade e proteção integral.

Assim, a articulação entre esses três eixos: legal, pedagógico e ético, fornece os alicerces para uma prática educativa que, além de respeitar a legislação vigente, promove aprendizagens e garante a proteção e a valorização dos estudantes. Essa integração fortalece a legitimidade da escola como espaço formador de cidadãos críticos e participativos, reafirmando seu compromisso com os direitos humanos e com a democracia. O Quadro 3 elucida sinteticamente os aspectos legais.

Quadro 3 - Aspectos legais, pedagógicos e éticos no trato à criança e adolescente

<p>ECA Lei 8.069/1990</p>	<p>Proteção integral e participação: Garantir prioridade absoluta, proteção integral e direito à participação de crianças e adolescentes em ações escolares.</p>	<p>Prioridade Absoluta: O ECA estabelece a prioridade absoluta na proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes, o que implica em uma abordagem prioritária e integral.</p> <p>Proteção Integral: O ECA prevê a proteção integral de crianças e adolescentes, o que inclui proteção contra a violência, o abuso e a exploração.</p> <p>Direito à participação: O ECA garante o direito à participação de crianças e adolescentes em decisões que afetem suas</p>
--	---	---

		<p>vidas, o que implica em uma abordagem mais inclusiva e participativa.</p> <p>Responsabilidade compartilhada: O ECA estabelece responsabilidade compartilhada entre a família, a sociedade e o Estado na proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes.</p> <p>Currículo e cidadania: incluir temas de direitos na prática escolar e desenvolver competências socioemocionais e de cidadania.</p>
<p>LDBEN 9.394/1996</p>	<p>Dever da educação e formação cidadã: Organizar níveis, modalidades e responsabilidades educacionais, visando à formação para o exercício da cidadania.</p>	<p>Organização dos níveis e modalidades de ensino: A LDB estabelece os níveis e modalidades de ensino, incluindo a educação básica, o ensino médio e a educação superior.</p> <p>Definição de responsabilidades: A LDB define as responsabilidades dos diferentes níveis de governo e das instituições educacionais em relação à educação.</p> <p>Gestão pedagógica: A LDB prevê a gestão pedagógica coerente com os objetivos formativos, o que implica em uma abordagem mais ampla e integrada da educação.</p> <p>Formação para a cidadania: A LDB visa à formação para o exercício da cidadania, o que implica em uma educação que promova a participação cidadã e a responsabilidade social.</p>
<p>BNCC</p>	<p>Caráter normativo do currículo: Definir aprendizagens essenciais e competências (como empatia, responsabilidade e cidadania) que orientam o trabalho pedagógico.</p>	<p>Definição de aprendizagens essenciais: A BNCC define as aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver ao longo da educação básica, o que implica em uma abordagem mais focada e direcionada.</p> <p>Desenvolvimento de competências: A BNCC enfatiza o desenvolvimento de competências, como a empatia, a responsabilidade e a cidadania, o que implica em abordagem mais ampla e integrada da educação.</p> <p>Currículo mais integrado: A BNCC promove um currículo mais integrado e interdisciplinar, o que implica em abordagem mais holística e conectada nas diferentes áreas de conhecimento.</p> <p>Planejamento e avaliação: realizar gestão pedagógica coerente com os objetivos formativos e utilizar a BNCC como baliza para planejamento e avaliação. A BNCC implica em uma avaliação mais abrangente e diversificada, que considere não apenas o conhecimento, mas também as competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes.</p>

<p>LGPD 13.709/2018</p>	<p>Dados de crianças e adolescentes: Tratar dados de crianças e adolescentes com consentimento específico e em destaque de ao menos um responsável, observando o "melhor interesse". (art. 14).</p>	<p>Privacidade e imagem dos estudantes: cumprir a LGPD e o "melhor interesse" do menor ao coletar e usar dados pessoais ou imagens. Proteção de dados de estudantes: A LGPD exige que as instituições educacionais protejam os dados pessoais dos estudantes, incluindo informações de identificação, notas e outros dados. Consentimento de pais ou responsáveis: A LGPD exige que as instituições educacionais obtenham consentimento de pais ou responsáveis para o tratamento de dados de menores de idade.</p>
<p>Resolução CNS nº 510/2016</p> <p>Instrução Normativa 02/2019 – PPGEN/ UENP</p>	<p>Observar consentimento livre e esclarecido, assentimento de menores, minimização de riscos, privacidade e confidencialidade em pesquisas com seres humanos.</p>	<p>Publicização de materiais didáticos e relatos: anonimizar estudantes e obter autorizações quando houver dados identificáveis. Pesquisas com estudantes: A resolução se aplica a pesquisas que envolvem estudantes, o que implica em abordagem mais cuidadosa e ética ao realizar pesquisas com essa população. Proteção dos direitos dos estudantes: A resolução ajuda a proteger os direitos dos estudantes que participam de pesquisas, o que implica em uma abordagem mais respeitosa e responsável. TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido TALE - Termo de Assentimento Livre Esclarecido (Crianças e Adolescentes). Minimização de riscos: A resolução exige que os pesquisadores minimizem os riscos associados à pesquisa, abordagem mais cuidadosa e responsável. Privacidade e confidencialidade: A resolução exige que os pesquisadores protejam a privacidade e confidencialidade dos participantes da pesquisa, abordagem mais segura e respeitosa com os direitos dos participantes. Aprovação do Comitê de Ética: A resolução exige que as pesquisas sejam aprovadas por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), antes de serem iniciados, abordagem rigorosa e ética.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

2.2 OS TEMAS CONTEMPORÂNEOS NA ESCOLA

A escola é um espaço fundamental para a construção do conhecimento e para a formação cidadã dos estudantes. Diante das transformações sociais, culturais, tecnológicas e ambientais do século XXI, torna-se imprescindível que a educação

escolar vá além da transmissão de conteúdos tradicionais, incorporando temas contemporâneos que possibilitem uma formação mais integral e crítica (Morin, 2002).

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a educação deve preparar os indivíduos para os desafios da globalização, promovendo competências socioemocionais, consciência ambiental e habilidades tecnológicas. Já o documento curricular em vigência no país, a BNCC reforça essa perspectiva ao estabelecer que o ensino deve ser interdisciplinar e contextualizado, integrando temas como diversidade, cidadania digital, sustentabilidade e bem-estar emocional (Brasil, 2018).

O ambiente escolar é um espaço dinâmico que reflete as transformações da sociedade. Diante dos desafios contemporâneos, a escola precisa abordar temas como inclusão, sustentabilidade, tecnologia na educação e saúde mental para promover uma formação cidadã e crítica. Temas os quais estão cada vez mais presentes nas discussões pedagógicas, e sua consideração é essencial para a construção de um espaço educacional rico e inclusivo. Para Morin (2002), a educação do século XXI deve preparar os indivíduos para lidar com a complexidade da vida social, incorporando múltiplas dimensões do conhecimento e da cultura.

A BNCC estabelece que a formação escolar deve contemplar habilidades socioemocionais e competências relacionadas à cidadania global, sustentabilidade e uso crítico da tecnologia (Brasil, 2018). Neste contexto, discutimos a relevância desses temas na educação.

Assim, os temas contemporâneos desempenham um papel crucial na formação dos estudantes para uma sociedade mais inclusiva, sustentável e inovadora. A implementação dessas temáticas requer o envolvimento de toda a comunidade escolar e o uso de abordagens que transcendem os componentes curriculares. Com planejamento e investimento adequado, é possível criar um ambiente educacional mais rico, diversificado e acolhedor.

Os temas contemporâneos na escola não são complementares aos componentes curriculares, mas essenciais para a formação de cidadãos críticos, éticos e preparados para os desafios do mundo atual. A educação inclusiva, a sustentabilidade, a cultura digital e a saúde mental são pilares fundamentais para a aprendizagem efetiva e para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável. Para que essa transformação ocorra, é necessário um compromisso coletivo entre gestores, professores, alunos e famílias, garantindo que a escola seja um espaço

verdadeiramente inovador e acolhedor. Sobre os temas contemporâneos, é importante compreender que: (a) Refletem os principais desafios e demandas da educação do século XXI e (b) Estão diretamente ligados à formação integral dos estudantes e à construção de uma escola que dialogue com a realidade social, cultural e ambiental dos educandos.

Morin (2002, p. 53), ao refletir sobre os desafios da educação contemporânea, é categórico: “é preciso ensinar a condição humana, a identidade terrestre e a compreensão, sob pena de formar indivíduos incapazes de enfrentar a complexidade do século XXI”.

A UNESCO já apontava, em relatórios sobre os rumos da educação global, que preparar os jovens para o futuro exige muito mais do que competências cognitivas. Exige desenvolver habilidades socioemocionais, consciência ambiental e domínio crítico da tecnologia (UNESCO, 2015). O Brasil, ao incorporar essas diretrizes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) reafirma o compromisso com uma formação integral, interdisciplinar e contextualizada. É preciso conhecer mais sobre os temas contemporâneos para compreender a sua importância ao preparar os conteúdos escolares. Assim, quanto à:

- **Educação Inclusiva:** uma escola que educa não exclui. Isso significa que acolher a diversidade não é apenas uma exigência legal, mas um ato de justiça social. Uma escola que exclui não cumpre seu papel formador. A educação inclusiva não deve ser vista apenas como cumprimento de legislações, mas como condição ética e social para o exercício da cidadania. Hostins, Silva e Alves (2016) demonstram que práticas pedagógicas colaborativas fortalecem não apenas a aprendizagem de estudantes com deficiência, mas também o desenvolvimento de identidade e autonomia. Portanto, a inclusão escolar deve ser compreendida como um princípio de justiça social que legitima a escola como espaço de todos.

- **Sustentabilidade e Educação Ambiental:** em um planeta ameaçado pelas mudanças climáticas, ignorar a sustentabilidade é ignorar o futuro. A escola tem o compromisso de formar cidadãos ecológicos, conscientes de que cada escolha impacta a coletividade (Leff, 2001). A crise socioambiental contemporânea evidencia que a sustentabilidade não é mais uma escolha opcional, mas condição de sobrevivência coletiva. Leff (2001) defende que a educação ambiental deve estimular uma racionalidade ecológica, capaz de articular conhecimentos científicos, saberes

tradicionais e práticas sociais. Nesse contexto, a escola assume o papel de formar cidadãos ecológicos, conscientes de que suas escolhas individuais repercutem no bem-estar coletivo e no equilíbrio ambiental. A BNCC também prevê a Educação Ambiental como tema transversal, reforçando sua urgência frente aos desafios impostos pelas mudanças climáticas (Brasil, 2018).

- **Tecnologia na Educação:** a cultura digital não pode ser reduzida ao uso de telas. É preciso ensinar o uso crítico e ético da tecnologia, preparando os jovens para a cidadania digital em um mundo hiper conectado. O avanço da cultura digital transformou as formas de comunicação, interação e acesso ao conhecimento, tornando imprescindível que a escola promova a cidadania digital. Isso significa não apenas oferecer acesso às tecnologias, mas orientar os estudantes quanto ao uso crítico, ético e seguro desses recursos. Para Kenski (2012), a tecnologia deve ser compreendida como mediação cultural, capaz de ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem quando usada de forma crítica e contextualizada. Nessa perspectiva, Coelho Neto (2014), destaca que as tecnologias digitais, ao proporcionarem novas formas de interação, comunicação e acesso à informação, exigem dos sujeitos não apenas habilidades técnicas, mas também o desenvolvimento de competências relacionadas ao uso consciente e significativo desses recursos no contexto educacional”. Além disso, o autor evidencia que o potencial pedagógico das tecnologias está diretamente condicionado à mediação docente e ao planejamento intencional, de modo que seu uso não se restrinja à reprodução de conteúdo, mas favoreça práticas mais interativas, reflexivas e formativas. Logo, o caderno de atividades deve estimular práticas digitais que desenvolvam autonomia, responsabilidade e participação consciente no espaço virtual, preparando os jovens para atuar em uma sociedade hiper conectada.

- **Saúde Mental:** como formar cidadãos plenos se nossos estudantes estão adoecendo emocionalmente? A BNCC reconhece a importância das competências socioemocionais, e estudos recentes (WHO, 2021) indicam que a escola é um espaço estratégico para a promoção do bem-estar psicológico. A formação integral dos estudantes não pode negligenciar sua saúde emocional. Pesquisas recentes da Organização Mundial da Saúde (WHO, 2021) apontam que adolescentes apresentam índices crescentes de ansiedade, depressão e estresse, o que compromete não apenas o bem-estar, mas também o desempenho escolar. A BNCC (Brasil, 2018)

reconhece a relevância das competências socioemocionais como parte da formação geral, incluindo aspectos como autoconhecimento, empatia, cooperação e responsabilidade.

Ao trabalhar com temas contemporâneos, a escola não apenas forma estudantes mais críticos, criativos e empáticos, bem como contribui para a construção de uma sociedade mais justa, sustentável e inovadora. Ignorá-los é correr o risco de formar gerações que não compreendem os dilemas do próprio tempo. Portanto, a tarefa é clara: precisamos transformar a escola em um espaço acolhedor, multidisciplinar e conectado à vida real.

De acordo com Morin (2002), a educação precisa preparar os indivíduos para enfrentar os desafios essenciais da vida, desenvolvendo a capacidade de compreender o outro, agir com solidariedade e manter uma postura crítica e consciente. Nessa perspectiva, os temas contemporâneos configuram-se como um convite à ação transformadora, à inovação pedagógica e à construção de horizontes mais esperançosos.

Reconhecemos que a escola tem papel decisivo na formação de cidadãos capazes de enfrentar as contradições do presente e de reinventar o futuro. Neste viés, acolhemos, neste estudo, quatro dos inúmeros temas contemporâneos, por considerá-los de grande urgência no contexto atual e, principalmente, diante da necessidade de um olhar diferenciado para estas questões é imprescindível o adequado tratamento nas instituições de ensino. Optamos, então, por apresentar e ampliar os estudos sobre a Educação Inclusiva, a Sustentabilidade e Educação Ambiental, a Tecnologia na Educação e a Saúde Mental.

2.2.1 Educação Inclusiva

A inclusão escolar é um direito garantido pela Declaração de Salamanca² (UNESCO, 1994) na esfera mundial e, no Brasil, pela Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015 (Brasil, 2015). Estas determinam que a educação inclusiva deve garantir

² Declaração de Salamanca (1994) é um marco histórico que estabeleceu a educação inclusiva como princípio fundamental, defendendo que crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) devem aprender juntas em escolas regulares, adaptando o sistema a elas, e não o contrário, promovendo a inclusão social e a igualdade de oportunidades como um direito humano, não um favor (Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, DF: CORDE, 1994).

o acesso, a permanência e a participação de todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais.

É importante que a formação de professores inclua temas relacionados à diversidade e à inclusão, como a educação intercultural, a educação para a cidadania e a educação inclusiva. Imbernón (2011) defende que a formação dos professores precisa acontecer de forma constante ao longo da carreira, permitindo que eles renovem seus saberes e aprimorem suas habilidades para lidar com os desafios da educação atual.

A inclusão educacional, em sentido amplo, remete ao reconhecimento e à valorização da diversidade humana em todas as suas dimensões: física, sensorial, intelectual, racial, étnica, cultural, religiosa, de gênero e orientação sexual. A escola contemporânea, segundo Candau (2012, p. 240), deve ser “[...] um espaço de reconhecimento das diferenças, e não de sua negação”. Todavia, a formação docente ainda enfrenta dificuldades em preparar educadores para lidar com a complexidade da inclusão. Santos e Martins (2015) apontam que as práticas curriculares dirigidas aos alunos com necessidades especiais, em grande medida, continuam priorizando a homogeneidade dos sujeitos, sem levar em consideração as suas especificidades.

A pedagogia inclusiva requer, portanto, uma ruptura com modelos homogêneos de ensino. Segundo Artiles, Kozleski e Waitoller (2011), é fundamental adotar uma perspectiva interseccional e contextualizada, que leve em conta como as desigualdades sociais interagem na vida dos sujeitos escolares. Isso implica práticas formativas que desenvolvam empatia, escuta ativa e comprometimento com a justiça social.

A inclusão de diversidade é um tema fundamental na educação contemporânea, pois as escolas precisam ser capazes de acolher e incluir alunos de diferentes origens, culturas, identidades e habilidades. Para Freire (1996), a educação é um ato político e os professores devem estar conscientes de seu papel na formação de cidadãos críticos e comprometidos com a transformação social, dito de outro modo, precisam estar preparados para lidar com a diversidade e promover a inclusão em suas práticas pedagógicas.

Neste viés, a Declaração de Salamanca (1994) defende que “as escolas regulares devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras”. Esse princípio não é apenas uma diretriz técnica, mas um chamado ético e profundamente humano para

repensarmos o papel da educação na construção de uma sociedade mais justa. Promover a inclusão não significa apenas garantir o acesso à escola, mas criar espaços verdadeiramente acolhedores, onde cada aluno possa ser reconhecido, respeitado e valorizado em sua singularidade. Isso exige mais do que estruturas físicas adaptadas — exige mudança de atitude, formação contínua dos educadores e uma profunda revisão de nossos olhares sobre as diferenças.

A Declaração de Salamanca indica que não se trata de encaixar o estudante em um sistema padronizado, mas de adaptar o sistema para que ele sirva a todos, sem exceção. Educar de forma inclusiva é acreditar que as diferenças não são obstáculos, mas riquezas. É entender que a convivência com a diversidade forma cidadãos mais empáticos, sensíveis e conscientes do mundo em que vivem. É apostar numa escola onde ninguém é invisível. A Declaração de Salamanca, portanto, não é apenas um documento técnico. É um manifesto de esperança: uma educação para todos é possível, quando guiada pelo respeito, pela equidade e pelo amor à humanidade.

Quanto mais possibilidades e recursos forem oferecidos aos sujeitos com deficiência, a partir de mediações docentes qualificadas, maiores e mais ricas serão as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento (Pletsch; Souza; Orleans, 2017). Neste sentido, a inclusão não ocorre apenas com a inserção do estudante com necessidades especiais na escola regular, é necessário a promoção de condições suficientes para o seu efetivo desenvolvimento.

A inclusão escolar tem sido um dos principais desafios da educação contemporânea. Sasaki (2009) argumenta que esta beneficia não apenas os alunos com deficiência, mas toda a comunidade escolar, ao promover valores como empatia, respeito e cooperação. Para isso, é essencial que os professores sejam capacitados e que a escola adote práticas pedagógicas diferenciadas, como o uso de tecnologias assistivas e metodologias ativas.

Segundo Mendes (2016, p. 08), “pensemos numa escola que acolha todos e, ao mesmo tempo, persegue altas expectativas de cada um”, destacando que, a inclusão é mais do que uma política, é uma questão de direitos humanos e de dignidade. O conceito abrange a adaptação de práticas pedagógicas, currículos e ambientes escolares para atender às necessidades de todos. A inclusão, então, configura-se como um procedimento destinado a estabelecer as condições necessárias para que todos os estudantes possam adquirir conhecimento, valorizando

suas singularidades e fomentando um espaço de envolvimento e senso de pertencimento. O conceito de educação inclusiva fundamenta-se no preceito de que todas as crianças devem compartilhar o processo educativo, sem distinção, independentemente das eventuais dificuldades ou particularidades que apresentem (Declaração de Salamanca, 1994).

Para Pletsch e Souza (2021) – ainda que diante de um cenário político de forte influência das diretrizes políticas internacionais, cujo foco era a organização e universalização da Educação Básica, como estratégia da chamada “inclusão social”, e posteriormente as diretrizes para escolarização dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino – as tensões políticas internas na elaboração da Política de 1994 mantêm um paradigma de integração ao invés dos preceitos da inclusão, difundidos na Declaração de Salamanca, e mantêm o protagonismo das instituições segregadas filantrópicas privadas na oferta educacional aos alunos da Educação Especial, tornando a verdadeira “inclusão” um desafio a ser transpassado.

Algumas estratégias para promover a inclusão incluem:

- Uso de tecnologias assistivas, para alunos com deficiência, como *softwares* de leitura de tela e recursos táteis para alunos com deficiência visual (Sasaki, 2009).
- Formação continuada de professores para atendimento especializado, promovendo metodologias pedagógicas diferenciadas para atender às necessidades específicas dos estudantes (Gatti, 2013).
- Metodologias ativas e diversificadas, como a aprendizagem baseada em projetos (ABP), que permite a participação de todos os estudantes de acordo com suas habilidades individuais (Valente, 2014).

A Lei Brasileira de Inclusão e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) garantem o direito de crianças e adolescentes com deficiência a uma educação de qualidade. No entanto, ainda há desafios a serem superados: infraestrutura inadequada, frágil formação docente e resistência de algumas comunidades escolares.

A inclusão escolar no Brasil tem se consolidado a partir da implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (Brasil, 2009). Tais marcos legais ampliaram as matrículas de alunos com deficiência no ensino comum, garantindo-lhes o direito de acesso a espaços antes restritos. No entanto, apesar do crescimento estatístico, persistem entraves na prática pedagógica,

sobretudo em relação aos estudantes com deficiência intelectual, que ainda enfrentam currículos empobrecidos e práticas de ensino limitadas (Pletsch; Souza; Orleans, 2017). “A falta de acessibilidade curricular e a fragilidade das ações pedagógicas dirigidas para os alunos com deficiências, em particular com deficiência intelectual, continuam sendo aspectos centrais do cotidiano escolar” (Pletsch; Souza; Orleans, 2017, p. 265). Essa realidade evidencia a necessidade de novas abordagens pedagógicas que superem a lógica homogeneizadora da escola tradicional.

Nesse contexto, os conceitos de diferenciação curricular e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) apresentam-se como referenciais teórico-metodológicos fundamentais. A diferenciação curricular, conforme Roldão (2003), deve ser entendida em três níveis: político, organizacional e pedagógico-curricular. É neste último que se concentra o maior desafio, pois diz respeito à elaboração de estratégias, percursos e modos de organização do trabalho docente, capazes de responder às necessidades diversas dos alunos. Nessa perspectiva, a diferenciação não implica em reduzir ou simplificar conteúdos, mas em “trabalhar com o currículo adotado, fazendo nele os ajustes necessários de modo a oferecer a todos a verdadeira igualdade de oportunidades para construir conhecimentos” (Carvalho, 2008, p. 105).

Articulado a esse princípio, o DUA amplia a concepção de acessibilidade, indo além das dimensões arquitetônicas. Elaborado inicialmente por Meyer e Rose no *Center for Applied Special Technology* (CAST), na década de 1990, o DUA tem como objetivo oferecer múltiplas formas de apresentação, expressão e engajamento aos estudantes. Segundo o CAST (2014 *apud* Souza, 2017, p. 32), trata-se de uma proposta de ensino que busca “apresentar informações e conteúdo de formas diferentes; diferenciar as formas que os alunos podem expressar o que eles sabem; estimular o interesse e a motivação para a aprendizagem”. Assim, o currículo deixa de ser adaptado para poucos e passa a ser concebido desde sua origem como acessível a todos.

Na prática, a aproximação entre diferenciação curricular e DUA possibilita a utilização de estratégias inclusivas, como a aprendizagem cooperativa, a tutoria por pares, a reorganização de tempos e espaços escolares, além da produção de recursos visuais e multissensoriais que favorecem a compreensão conceitual. Uma das estratégias mais destacadas é o Planejamento Educacional Individualizado (PEI), elaborado de forma colaborativa entre docentes da sala regular e professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para Valadão (2010), o PEI constitui

um instrumento de organização pedagógica que alinha expectativas, flexibiliza metodologias e assegura a participação de alunos com deficiência intelectual em processos de aprendizagem compartilhados com seus colegas.

Entretanto, pesquisas têm mostrado que um dos principais obstáculos para a efetivação dessa proposta é a formação docente. Grande parte dos professores reconhece a importância da inclusão, mas não se sente preparada para lidar com os desafios específicos dos alunos com deficiência intelectual. Conforme apontam Pletsch, Souza e Orleans (2017), as formações oferecidas geralmente são pontuais e excessivamente teóricas, sem conexão com o cotidiano escolar. Tomlinson (2000) destaca que “ensinar em contextos de diversidade exige reconciliação entre os padrões comuns e a diferenciação”, evidenciando a urgência de formações que promovam reflexões práticas e colaborativas.

Dessa forma, compreende-se que a articulação entre diferenciação curricular e DUA constitui um caminho promissor para fortalecer a inclusão escolar. Todavia, “quanto mais possibilidades e recursos forem oferecidos aos sujeitos com deficiência, a partir de mediações docentes qualificadas, maiores e mais ricas serão as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento” (Pletsch; Souza; Orleans, 2017, p. 279). A efetividade dessa proposta, entretanto, depende não apenas de referenciais teóricos, mas também de condições concretas de trabalho, políticas educacionais consistentes e processos formativos que dialoguem com a realidade social das escolas.

A formação continuada de professores sobre práticas inclusivas é essencial. Programas de capacitação que incluem aspectos de pedagogia diferenciada podem ser implementados. É essencial para garantir a qualidade da inclusão escolar, pois proporciona aos docentes o aprimoramento de suas práticas pedagógicas e a compreensão das necessidades específicas dos alunos com deficiência. No contexto de um estudo de caso, a formação continuada se apresenta como um fator determinante para a implementação eficaz de práticas inclusivas, promovendo o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que favorecem a aprendizagem e a participação de todos os estudantes.

A discussão sobre inclusão escolar de estudantes com deficiência intelectual tem ganhado destaque no cenário educacional brasileiro, especialmente a partir das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. No entanto, a literatura evidencia que a mera matrícula em classes comuns não assegura, por si só, processos efetivos de ensino e aprendizagem. Pletsch e

Souza (2018) ratificam que a inclusão escolar efetiva só é possível mediante um compromisso coletivo que envolva mudanças curriculares, flexibilização de práticas pedagógicas, uso consciente de recursos e tecnologias e, sobretudo, uma transformação na concepção de ensino e aprendizagem por parte dos educadores. Assim, a escola poderá cumprir seu papel social de garantir o direito à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas condições ou especificidades.

Um estudo de caso realizado por Oliveira e Souza (2019), em uma escola da rede pública, evidenciou que professores que participaram de programas de formação continuada apresentaram maior segurança na aplicação de práticas inclusivas. O estudo destacou que, ao receberem suporte teórico e prático, os docentes passaram a utilizar estratégias diversificadas, como metodologias ativas e recursos tecnológicos acessíveis, promovendo maior engajamento dos alunos com deficiência no processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, a formação continuada se revela um elemento indispensável para a efetivação da inclusão escolar, pois contribui para a construção de uma educação mais justa e democrática. Ao investir na capacitação docente, as instituições de ensino garantem que a inclusão não seja apenas um discurso, mas uma prática consolidada no cotidiano escolar.

No que se refere ao currículo na perspectiva da inclusão, há a necessidade de contextualizá-lo à realidade da comunidade escolar. Assim, a flexibilização curricular atende as especificidades de estudantes que possuem necessidades educacionais especiais. Conforme Pletsch, Souza e Orleans (2017), há a urgência de uma diferenciação curricular como uma concepção filosófica de ensino que atenda a diversidade presente em sala de aula, diferenciação tal que não está associada à limitação, anulação ou empobrecimento dos conteúdos ou objetivos a serem propostos ao aluno; mas sim à revisão de estratégias e de recursos tecnológicos (de baixa ou alta tecnologia) usados para que o aluno com deficiência ou outras especificidades no desenvolvimento possa participar das propostas educacionais.

Para Sasaki (2009), a adaptação curricular deve ser baseada na premissa de que a escola deve se adequar ao estudante, e não o contrário. Isso envolve mudanças nos conteúdos, metodologias, recursos didáticos e instrumentos de avaliação, garantindo que cada estudante possa aprender de acordo com seu ritmo e suas possibilidades. Para que um currículo adaptado seja eficaz, ele deve seguir alguns princípios fundamentais:

- Flexibilidade: Os conteúdos e metodologias devem ser ajustados para atender às necessidades individuais de cada aluno (Brasil, 2008).
- Acessibilidade: Utilização de recursos como *braille*, libras, tecnologias assistivas e materiais adaptados (Sassaki, 2009).
- Transdisciplinaridade: O currículo deve permitir a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através de diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina, favorecendo a aprendizagem efetiva mais profunda dos conteúdos (Sousa; Pinho, 2017).
- Avaliação contínua e formativa: Os instrumentos avaliativos devem ser diversificados, priorizando o progresso do aluno e não apenas a padronização de resultados (Gatti, 2013).

Segundo Glat e Pletsch (2010), as adaptações curriculares podem ser organizadas em dois níveis: (a) não significativas e (b) significativas. As primeiras não alteram os objetivos gerais do currículo, mas ajustam estratégias de ensino e recursos pedagógicos para facilitar o aprendizado, como: o uso de materiais didáticos diferenciados, como textos em áudio para alunos com deficiência visual; a ampliação do tempo para realização de provas e atividades; a modificação na organização do espaço escolar para garantir acessibilidade. Já as adaptações curriculares significativas são mais profundas no currículo, ajustando os objetivos de aprendizagem de acordo com as necessidades do estudante, a saber: redução ou reorganização de conteúdo para atender às habilidades e competências específicas do estudante; alteração dos critérios de avaliação, priorizando o desenvolvimento do aluno em vez da padronização do desempenho; utilização de metodologias diferenciadas, como ensino por projetos e estratégias multissensoriais.

Apesar dos avanços na legislação e nas políticas públicas, a implementação de um currículo adaptado ainda enfrenta desafios, assim como: falta de formação docente, pois muitos professores não têm capacitação adequada para trabalhar com adaptações curriculares (Gatti, 2013); infraestrutura inadequada, já que muitas escolas não possuem recursos acessíveis, como tecnologias assistivas e salas de atendimento especializado (Brasil, 2008).

Assim, a Educação Inclusiva, tem como essência reconhecer e valorizar as diferenças como parte da riqueza humana, garantindo a cada estudante o direito de aprender com dignidade, respeito e pertencimento. Cabe à Educação Inclusiva: (i)

garantir o direito à aprendizagem de todos, reconhecendo e valorizando as diferenças como parte da diversidade humana; (ii) assumir o compromisso ético de contribuir para uma escola mais justa, democrática e equitativa, onde ninguém seja deixado para trás; (iii) reconhecer a diversidade como princípio educativo; (iv) assumir o compromisso com a equidade e com o direito de aprendizagem de todos os estudantes; (v) superar barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais na escola e (vi) oferecer uma formação cidadã, pautada no respeito às diferenças e na justiça social.

2.2.2 Sustentabilidade e Educação Ambiental: uma urgência planetária

A sustentabilidade é um tema fundamental para a formação de cidadãos conscientes e responsáveis. A Agenda 2030 da ONU (2015) estabelece, por meio dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), a necessidade de uma educação voltada para práticas sustentáveis e preservação ambiental. O avanço das mudanças climáticas e da degradação ambiental exige que a educação contribua para a construção de uma consciência ecológica crítica. A Lei n. 9.795/1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, já reconhece a necessidade de integrar o tema aos currículos escolares de forma transversal, contínua e permanente.

Contudo, como aponta Loureiro (2012), a educação ambiental muitas vezes permanece superficial e despolitizada, centrada em práticas pontuais e descoladas das realidades locais. A formação docente, nesse sentido, deve possibilitar uma “ecopedagogia” (Gadotti, 2009), baseada na complexidade, na ética e na responsabilidade planetária. A sustentabilidade e a educação ambiental são temas cada vez mais importantes na educação contemporânea, pois as escolas precisam ser capazes de promover a conscientização e a ação em relação às questões ambientais. Segundo Giroux (2013), os professores necessitam estar preparados para lidar com os desafios da globalização, da diversidade e da tecnologia para promover uma cidadania crítica e a justiça.

Na BNCC, a Educação Ambiental é um eixo transversal ao currículo, sendo abordada em Ciências, Geografia e Projetos Interdisciplinares (Brasil, 2018). Contudo, a prática da sustentabilidade na escola ainda enfrenta desafios, como a falta de recursos e o baixo engajamento da comunidade escolar.

A educação para a sustentabilidade envolve a conscientização sobre a preservação do meio ambiente e a promoção de práticas sustentáveis no dia a dia.

Segundo Silva (2018) a prática da educação ambiental deve ocorrer de forma constante no ambiente escolar, integrando-se ao cotidiano pedagógico, enfatizando que o desenvolvimento sustentável deve ser parte integrante do currículo escolar.

Para a educadora e engenheira agrônoma, Primavesi (2015), ensinar sustentabilidade vai muito além de transmitir conteúdos: trata-se de cultivar nos estudantes uma nova forma de se relacionar com o meio ambiente e com as pessoas, baseada no respeito, na responsabilidade e na ética do cuidado.

A preocupação com a sustentabilidade na educação é reforçada pela Agenda 2030 da ONU (2015), que inclui a educação ambiental como um dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Segundo Jacobi (2003), a educação ambiental deve ser incorporada ao currículo escolar de forma interdisciplinar, estimulando a reflexão crítica e a adoção de práticas sustentáveis.

A formação de professores deve, portanto, incluir temas relacionados à sustentabilidade e à educação ambiental, como a educação para o desenvolvimento sustentável e a educação ambiental crítica. Assim, conforme Freire (1996), ao defender uma pedagogia baseada no diálogo, lembra que a educação por si só, não é capaz de mudar o mundo – mas sem ela, nenhuma transformação verdadeira acontece. Formar professores conscientes de seu papel político e ecológico é parte essencial da construção de uma nova racionalidade civilizatória.

Segundo Sauv  (2010), a educa o ambiental busca sensibilizar os indivíduos sobre os problemas do meio ambiente e incentivá-los a agir de forma responsável e transformadora diante dessas questões. Além disso, Loureiro (2012) defende que a aprendizagem da sustentabilidade deve ser experiencial, envolvendo os alunos em atividades práticas como hortas escolares, coleta seletiva e projetos comunitários. Essas iniciativas favorecem o desenvolvimento da responsabilidade socioambiental e a conscientiza o sobre os impactos das a o es humanas no meio ambiente. Neste sentido, a sustentabilidade:

- ❖ Está atrelada   urgência das questões climáticas.
- ❖ Está intrínseca   necessidade de desenvolver uma consciência ecológica desde os primeiros anos escolares.
- ❖ Possibilita a forma o de sujeitos críticos e responsáveis, capazes de agir em prol do meio ambiente e da coletividade.
- ❖ Urge responder aos desafios ambientais e   crise climática.

- ❖ Forma sujeitos conscientes e responsáveis por suas ações no meio em que vivem.
- ❖ Integra saberes científicos, culturais e éticos sobre o cuidado com o planeta.
- ❖ Desenvolve práticas pedagógicas voltadas à preservação dos recursos naturais e à cidadania ecológica.

2.2.3 Tecnologia na Educação

A incorporação da tecnologia na educação tem transformado as práticas pedagógicas e ampliado as possibilidades de ensino e de aprendizagem. De acordo com Kenski (2012), a tecnologia pode ser um elemento fundamental para tornar o ensino mais dinâmico e interativo, mas sua implementação eficaz exige uma mudança de paradigma nos modelos educacionais tradicionais. Coelho Neto (2014) destaca que as tecnologias digitais, quando integradas ao contexto escolar, configuram-se como instrumentos mediadores capazes de potencializar o processo de ensino e aprendizagem, especialmente quando articuladas a práticas pedagógicas intencionais e contextualizadas.

Com a pandemia de COVID-19, o ensino remoto acelerou o uso de plataformas digitais, revelando tanto as potencialidades quanto as desigualdades no acesso à tecnologia. Moran (2015) destaca que a aprendizagem híbrida pode ser um caminho viável para equilibrar o ensino presencial e virtual, promovendo a personalização do aprendizado. Se em 2015 Moran já vislumbrava o ensino híbrido como um equilíbrio necessário e viável, em suas reflexões pós-pandêmicas tornaram-se ainda mais contundentes. Para o autor, superada a fase de “ensino remoto emergencial” (uma solução de crise que acentuou desigualdades), o desafio agora, o “pós-pandemia” é consolidar uma educação que não apenas use telas, mas que priorize a curadoria (professor) e a mentoria (estudante), garantindo que a tecnologia sirva para ampliar a autonomia do estudante e não apenas replicar modelos tradicionais em ambientes digitais. Neste cenário, o uso das tecnologias digitais aparece como uma aliada estratégica no processo de ensino e de aprendizagem, especialmente quando se trata de ampliar o acesso a conteúdos críticos e promover a autonomia dos estudantes. Moran, Masetto e Behrens (2000) afirmam que a tecnologia, quando articulada de maneira pedagógica, pode tornar a aprendizagem mais significativa, dinâmica e conectada à realidade dos alunos.

Já Coelho Neto (2014) enfatiza que os recursos digitais, como vídeos, simulações e softwares educacionais, ampliam as possibilidades didáticas ao favorecer a visualização de fenômenos complexos e promover maior interação entre os sujeitos do processo educativo. Além disso, Kenski (2012) ressalta que a mediação tecnológica não apenas amplia as possibilidades de acesso à informação, mas também reconfigura os modos de ensinar e aprender, favorecendo metodologias ativas e o protagonismo discente.

Conforme Almeida (2003, p. 78), “[...] é por meio das tecnologias digitais que aplicamos mais informações temáticas em sala de aula e a cada dia que as exploramos descobriremos muito mais para que possamos transformar as questões em interatividade”. Nesse sentido, é importante destacar que, para além da simples inserção de ferramentas, o uso das tecnologias exige planejamento pedagógico. Como apontam Coelho Neto *et al.* (2011), o uso de recursos midiáticos no ensino deve ser orientado e estruturado, sendo o domínio dessas ferramentas por parte do professor condição essencial para sua efetividade no processo educativo.

O uso de ferramentas tecnológicas na educação não se limita a dispositivos; inclui metodologias que promovam um aprendizado ativo e colaborativo. A implementação do ensino híbrido, por exemplo, combina educação presencial e online, oferecendo uma experiência de aprendizado mais personalizada. Segundo Moran (2015), o uso de metodologias híbridas potencializa o engajamento e a autonomia dos estudantes. Há benefícios e desafios diante da tecnologia na educação; como benefícios vemos o desenvolvimento do pensamento crítico e digital e a ampliação do acesso ao conhecimento por meio de plataformas educacionais (Kenski, 2012). Entretanto, Coelho Neto (2006) afirma que persistem desafios para a efetiva integração das tecnologias no contexto escolar, especialmente nas escolas públicas brasileiras, tais como a falta de formação docente, a insuficiência de infraestrutura e a necessidade de manutenção dos equipamentos. Moran (2015) salienta que o uso da tecnologia deve ser intencional e bem planejado para evitar desigualdades e garantir que todos os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizado.

A desigualdade digital e a necessidade de formação docente também se constituem desafios. Moran (2015) salienta que o uso da tecnologia deve ser intencional e bem planejado para evitar desigualdades e garantir que os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizado.

A BNCC (Brasil, 2018) enfatiza a importância da cultura digital na formação dos estudantes, incentivando o desenvolvimento do pensamento crítico em relação ao uso da tecnologia. Assim, a escola deve não apenas adotar ferramentas digitais, mas também ensinar sobre cidadania digital, segurança *online* e combate à desinformação (Preto, 2019). Nessa perspectiva, Coelho Neto (2017) ressalta que as tecnologias digitais podem atuar como instrumentos inclusivos, contribuindo para minimizar barreiras de aprendizagem e promover maior equidade no acesso ao conhecimento.

Quando usada com propósito, a tecnologia na educação não substitui o professor — ela amplia possibilidades, conecta saberes e dá voz aos estudantes, tornando a aprendizagem mais acessível, envolvente e significativa para todos. Assim:

- ❖ É impossível ignorar seu impacto na forma como ensinamos e aprendemos.
- ❖ Ao incluir esse tema, considera-se as oportunidades que as ferramentas digitais oferecem para personalizar o ensino, ampliar o acesso ao conhecimento e preparar os estudantes para um mundo em constante transformação.
- ❖ Há a necessidade de inserção crítica e criativa das tecnologias digitais no cotidiano escolar.
- ❖ É imprescindível a ampliação do acesso ao conhecimento por meio de recursos tecnológicos.
- ❖ É fulcral um trabalho pedagógico para a preparação dos estudantes para os desafios do mundo digital e do mercado de trabalho.
- ❖ Oferece possibilidade de personalização das aprendizagens e promoção da inovação pedagógica.

Diante das discussões apresentadas, evidencia-se que a abordagem do ECA no Ensino Médio demanda práticas pedagógicas que ultrapassem a mera transmissão de conteúdos normativos, exigindo estratégias que promovam a reflexão crítica, o protagonismo estudantil e a formação cidadã. O cenário pós pandêmico confirmou que as metodologias ativas e o ensino híbrido são os caminhos para uma educação relevante. Não basta estar conectado; é preciso que a tecnologia sirva para ampliar a colaboração e a criatividade, transformando a sala de aula em um espaço de experimentação e não apenas repetição (Moran, 2022). Nesse contexto, torna-se fundamental a adoção de metodologias que coloquem o estudante no centro do processo de aprendizagem: as metodologias ativas³. Estas são possibilidades

³ Metodologias ativas - são estratégias de ensino que têm por objetivo incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa, por meio de problemas e situações reais, realizando

pedagógicas para a efetivação dessas posturas no ambiente escolar. As metodologias ativas constituem abordagens pedagógicas centradas no estudante, nas quais o processo de aprendizagem ocorre por meio da participação ativa, da resolução de problemas e da construção do conhecimento em contextos significativos.

2.2.4 Saúde Mental na Educação

A saúde mental dos estudantes tem sido uma preocupação crescente, questão que ganhou destaque, especialmente após a pandemia da COVID-19. A Organização Mundial da Saúde (OMS) alerta para o aumento de transtornos de ansiedade e depressão entre jovens; recomenda a integração de práticas de saúde mental nas instituições de ensino como essencial para o bem-estar dos alunos. De acordo com o relatório da OMS-2020, “o bem-estar psicológico deve ser parte integrante da educação”.

Dantas (2019) aponta que a escola precisa ser um ambiente seguro e acolhedor, onde os alunos possam expressar suas emoções e receber apoio adequado e ou psicológico quando necessário. A *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL) propõe a implementação de programas de Educação Socioemocional, que ajudam os estudantes a desenvolverem habilidades como autogestão, empatia e resiliência.

Oliveira (2021) destaca que as escolas exercem um papel essencial no cuidado com a saúde mental dos alunos, ao oferecerem um espaço acolhedor onde todos possam se expressar livremente e se sentir apoiados nas suas emoções. A abordagem do referido tema, é fundamental, deve ser feita pela implementação de Programas de Apoio Psicológico nas escolas, Programas de Educação Socioemocional, como os desenvolvidos pela CASEL (2017). A presença de psicólogos e profissionais da saúde mental pode ser uma alternativa valiosa. Formação de professores para identificação e encaminhamento de casos, promovendo um ambiente escolar mais acolhedor (Dantas, 2019). A criação de Grupos de Discussão sobre saúde mental e bem-estar emocional pode ajudar os

tarefas que os estimulem a pensar além, a terem iniciativa, a debaterem, tornando-se responsáveis pela construção de conhecimento. São metodologias menos baseadas na transmissão de informações e mais no desenvolvimento de habilidades; (ABP; Estudos de casos; Gamificação; Pesquisa de campo; Seminários) https://professor.escoladigital.pr.gov.br/metodologias_ativas

alunos a se sentirem apoiados e mais confortáveis em falar sobre suas experiências e sentimentos. Além da criação de espaços de escuta e acolhimento para os alunos.

Nesse sentido, Fonseca (2019) defende que o cuidado deve ser compreendido como dimensão constitutiva do ato educativo. Formar professores para reconhecer os sinais de sofrimento psíquico, praticar a escuta e criar espaços de acolhimento é essencial para o desenvolvimento integral dos sujeitos escolares.

A pedagogia do cuidado, conforme propõe Noddings (2003), implica uma ética da relação e da empatia, em que o professor não apenas ensina conteúdos, mas se compromete com o florescimento humano de seus alunos. Para isso, a formação docente precisa promover o autoconhecimento, a autorregulação emocional e a valorização do coletivo como estratégia de enfrentamento das tensões do cotidiano escolar.

Os temas contemporâneos discutidos são essenciais para a formação integral dos alunos e para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e saudável. Abordagens proativas em relação à inclusão, sustentabilidade, tecnologia na educação e saúde mental não apenas enriquecem o processo de aprendizagem, mas também preparam os estudantes para enfrentar os desafios do mundo atual de forma consciente e proativa.

A análise das práticas pedagógicas voltadas à abordagem do ECA no EM, à luz dos temas contemporâneos, revela o potencial transformador da educação quando articulada ao contexto social dos estudantes. Tais experiências, ao integrarem conteúdos normativos e discussões éticas com vivências concretas e interações com o território, contribuem de forma significativa para a construção da cidadania e para o fortalecimento dos direitos humanos na escola.

Ao incorporar temas como a inclusão e a valorização da diversidade, a sustentabilidade, a mediação crítica das tecnologias e o cuidado com a saúde mental, essas práticas deslocam o foco da mera transmissão de conteúdo para a formação de sujeitos históricos, críticos e atuantes. Corroborando Freire (1996) e Gadotti (2009), consideramos que educar é um ato político e, neste ato, o professor é mediador dos processos de humanização e emancipação.

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES FRENTE AOS TEMAS CONTEMPORÂNEOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A contemporaneidade impõe à educação uma série de desafios que extrapolam os conteúdos tradicionais dos componentes curriculares escolares. Em um mundo marcado por transformações aceleradas, desigualdades sociais persistentes e crises socioambientais, torna-se fundamental repensar a formação de professores à luz de temas emergentes e indispensáveis à formação cidadã. Nesse contexto, aspectos como inclusão e diversidade, sustentabilidade e educação ambiental, tecnologias digitais e saúde mental adquirem centralidade nos debates educacionais. A Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (Brasil, 2024), apesar das inúmeras críticas, apontou a necessidade de preparar docentes capazes de atuar de forma reflexiva e comprometida com a transformação social. Contudo, ainda permanecem lacunas na articulação entre teoria e prática, entre as demandas concretas das escolas e as propostas formativas. É nesse hiato que se evidencia a urgência de pensar a formação docente não apenas como preparação técnica, mas como processo ético, político e pedagógico que possibilite a construção de uma educação transformadora, inclusiva e humanizadora. Assim, a formação de professores é um tema crucial na educação contemporânea, uma vez que os docentes desempenham um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e conscientes dos desafios do mundo atual.

Segundo Nóvoa (2017), a formação de professores deve ser compreendida como processo contínuo, ancorado na prática e na reflexão crítica sobre a prática. A formação inicial, portanto, não se encerra no diploma, mas inaugura um percurso que acompanha toda a trajetória profissional do educador. Essa perspectiva converge com a visão de Ferri e Hostins (2008), para as quais a prática pedagógica deve ser intencional e reflexiva, organizada a partir de atividades que promovam a elaboração conceitual dos alunos, com ou sem deficiência. Para as autoras, a inclusão não pode se restringir ao acesso físico à escola, mas precisa garantir a participação efetiva e significativa dos estudantes nas situações reais de aprendizagem, em que possam observar, registrar, analisar e discutir os conteúdos (Ferri; Hostins, 2008).

Essa concepção desloca a compreensão de inclusão de uma dimensão assistencialista ou normativa para o centro da prática pedagógica. Ao tratar da organização curricular, (Ferri; Hostins, 2008) ressaltam que o planejamento docente

não deve ser visto como uma tarefa burocrática, mas como uma atitude crítica diante do processo educativo. Assim, formar professores para a contemporaneidade implica prepará-los para lidar com realidades complexas e dinâmicas, em que o compromisso com a inclusão deve estar entre os eixos estruturantes da prática docente. A formação precisa considerar dimensões sociais, culturais, tecnológicas e ambientais, ampliando o horizonte formativo para além da transmissão de conteúdo. Isso significa desenvolver nos professores a capacidade de criar contextos de aprendizagem que sejam acessíveis, desafiadores e socialmente relevantes.

Ao discutir de que maneira os temas contemporâneos podem integrar os currículos de formação inicial e continuada, assumimos a perspectiva inclusiva, que intenciona a formação integral dos estudantes. Concluimos, portanto, que refletir sobre a formação de professores na atualidade significa compreender que a qualidade da educação está diretamente vinculada à capacidade de os docentes construírem práticas sensíveis às diferenças, abertas ao diálogo entre saberes e intencionalmente inclusivas. Só assim será possível avançar na construção de uma escola que, para além de garantir acesso, assegure efetiva participação e aprendizagem a todos os estudantes, consolidando-se como espaço de transformação social.

2.4 O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: UM TEMA FULCRAL PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ

Nesta subseção discutimos o papel fundamental do ECA no âmbito do Ensino Médio (EM), com ênfase na promoção da cidadania. O EM é reconhecido como uma importante fase rumo à vida adulta, na qual os indivíduos passam por transformações e transições fundamentais. É nesse ambiente educacional que a compreensão e aplicação de marcos legais como o ECA têm implicações profundas para a formação de cidadãos socialmente conscientes e engajados.

O ECA constitui uma normativa fundamental na legislação brasileira, estabelecendo não apenas direitos da criança e do adolescente, mas também responsabilidades da família, da sociedade e do Estado em sua proteção integral. O documento representa a consolidação da infância e adolescência como categorias sociais, reconhecendo-os como sujeitos de direitos, assegurando-lhes prioridade absoluta em políticas públicas e ações sociais (Brasil, 1990).

Ao explorar o ECA no EM os objetivos são multifacetados. Busca-se analisar o papel intrincado da lei, não apenas na proteção dos direitos, mas também na inculcação do senso de responsabilidade cívica e participação. Ademais, almeja-se avaliar o impacto das iniciativas educacionais informadas pelo ECA no desenvolvimento de um *ethos* orientado aos direitos humanos e ao engajamento cívico entre os jovens aprendizes (Cury, 2005).

Nesse meio reside um arcabouço metodológico fundamentado em uma escrutinação bibliográfica, concentrando-se no documento e a interface com a educação. Por meio dessa lente, buscamos compreender os princípios do ECA nas experiências cotidianas dos estudantes. Ao fomentar uma compreensão mais profunda e aplicação de princípios legais, almeja-se capacitar os jovens a navegarem com confiança e convicção pelas complexidades da sociedade contemporânea.

Contemplar o ECA no EM representa mais do que obrigação legal; incorpora um compromisso coletivo de nutrir cidadãos informados, empáticos e engajados civicamente. Ao lançar luz sobre a importância do ECA no cenário educacional, há umas compilações voltadas a refletir sobre nosso *ethos societal*⁴ mais amplo e o imperativo de proteger os direitos e a dignidade de cada criança e adolescente. Por meio de uma investigação bibliográfica cuidadosa e ação consciente, busca-se pavimentar o caminho para um futuro mais justo e equitativo para as gerações futuras, (Cury, 2005).

A trajetória histórica que culminou no ECA está diretamente vinculada às lutas sociais das décadas de 1970 e 1980, em um cenário de redemocratização, resistência à ditadura e mobilização em torno dos direitos civis e sociais (Cury, 1992). A Constituição Federal de 1988 consolidou esse movimento ao estabelecer a proteção integral como princípio, reconhecendo crianças e adolescentes como sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento. Em consonância com a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil em 1990, o ECA incorporou a noção de prioridade absoluta, garantindo que políticas públicas e orçamentos priorizem este grupo (Cury, 1992; ONU, 1989).

⁴ *Ethos societal*, refere-se ao caráter, costumes, valores e identidade cultural de um grupo ou sociedade, sendo a síntese das normas de conduta que moldam o comportamento de seus membros, originando a própria palavra ética. (Instituto Ethos).

Chauí (1998) acrescenta que a relevância do estatuto não se restringe à garantia de direitos básicos, mas se amplia para o campo da cultura, do lazer, da convivência comunitária e da participação social. Ao fazê-lo, o ECA evidencia a escola como espaço privilegiado de vivência da cidadania, onde a aprendizagem deve se articular com a construção de valores democráticos, éticos e solidários.

Conforme Cury (1992), o advento do ECA marca um progresso na consolidação e ampliação dos direitos infantojuvenis no Brasil, desempenhando papel fundamental na edificação de uma sociedade mais equitativa e inclusiva para as gerações vindouras. Promulgado em 1990, o ECA não apenas representa um marco legislativo de suma importância, mas também reflete o resultado de um movimento social vigoroso e da demanda crescente por uma normativa específica que assegura e protege os direitos fundamentais dessa parcela da população. Reconhecendo as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, a Carta Magna delineou a necessidade imperativa de uma legislação específica para reger tais direitos (Brasil, 1990).

Assim, Cury (1992) aponta que o ECA foi concebido em consonância com os preceitos da Constituição de 1988 e embasado nas diretrizes da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, da qual o Brasil é signatário desde 1990. Na visão do autor, o ECA delineia seus objetivos fundamentais de maneira clara e determinada: a Proteção Integral, visando assegurar um amparo abrangente para a infância e adolescência, reconhecendo-os como sujeitos em pleno desenvolvimento de direitos; e a prioridade absoluta, que estabelece de forma inequívoca que a formulação e execução de políticas públicas devem priorizar integralmente a infância e adolescência (Cury, 1992). Contudo, Chauí (1998) destaca outros aspectos cruciais; estes incluem a garantia dos direitos fundamentais, abrangendo o pleno exercício desses direitos, tais como o direito à vida, à saúde, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer e à convivência familiar e comunitária.

Destaca-se também o papel fundamental da participação e protagonismo dos jovens, reconhecendo sua importância ativa na formulação e implementação de políticas que os afetam. Da mesma forma, ressalta-se a importância da responsabilidade conjunta da família, sociedade e Estado na promoção e proteção dos direitos da criança e do adolescente (Cury, 1992). No entanto, outro objetivo crucial o qual se apresenta neste documento é o estabelecimento de medidas socioeducativas, que têm como finalidade prever intervenções para adolescentes em

conflito com a lei, buscando sua ressocialização e a prevenção da reincidência (Cury, 1992).

Outro aspecto fundamental é a promoção do protagonismo juvenil. O estatuto reconhece o adolescente como sujeito ativo na formulação e implementação de políticas que o afeta, rompendo com perspectivas paternalistas. Essa valorização da participação social conecta-se com práticas pedagógicas que buscam integrar o ECA ao cotidiano escolar, como projetos interdisciplinares, simulações de conselhos tutelares ou de assembleias escolares, oficinas de direitos humanos e ações de intervenção comunitária (Silva; Rodrigues, 2021). Tais práticas favorecem a construção de um *ethos* orientado à cidadania e à justiça social.

Além disso, o ECA prevê medidas socioeducativas para adolescentes em conflito com a lei, não com enfoque punitivo, mas de caráter pedagógico, voltado à ressocialização e prevenção da reincidência (Cury, 1992). Esse enfoque conecta-se diretamente com debates atuais sobre a necessidade de políticas públicas integradas que articulem educação, assistência social e justiça, de modo a enfrentar as múltiplas vulnerabilidades que incidem sobre a juventude brasileira (IPEA, 2022).

Apesar das garantias legais estabelecidas pelo ECA, ainda existem desafios a serem enfrentados na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil. Questões como acesso igualitário à educação de qualidade, proteção contra a violência e exploração, e promoção da inclusão social continuam sendo desafios urgentes a serem abordados.

É evidente que há uma desconexão entre as leis e sua implementação efetiva na prática. É crucial que as políticas públicas sejam revisadas e ajustadas para abordar essas disparidades e garantir que todas as crianças e adolescentes tenham acesso igualitário a uma educação de qualidade, livre de discriminação e preconceito. Além disso, é necessário um esforço conjunto da sociedade para enfrentar esses desafios e promover uma cultura de respeito, inclusão e igualdade nas escolas e na sociedade como um todo.

Com a aprovação do estatuto houve fortalecimento dos serviços e equipamentos destinados à proteção integral das crianças e dos adolescentes. Dentre esses, destacam-se o Conselho Tutelar e o Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA). O Conselho Tutelar desempenha um papel crucial na garantia e proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes. Como órgão responsável por zelar pelo cumprimento desses direitos, o Conselho Tutelar recebe notificações de

diversas fontes, incluindo instituições de ensino, sobre situações que possam indicar violações dos direitos infantojuvenis.

É na escola, muitas vezes, que são observados sinais de possíveis violações de direitos das crianças e dos adolescentes, como a falta frequente às aulas ou indícios de violência ou negligência. Por isso, as instituições de ensino têm a responsabilidade de comunicar ao Conselho Tutelar qualquer situação que possa exigir intervenção para proteger o bem-estar e os direitos das crianças e dos adolescentes. Essa interação entre as escolas e o Conselho Tutelar é fundamental para garantir uma rede de proteção eficaz e para assegurar que as crianças e os adolescentes recebam o apoio necessário em situações de vulnerabilidade.

É importante salientar que ao contemplar o ECA no currículo escolar do Ensino Médio, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver uma consciência crítica em relação aos direitos humanos e à importância da participação ativa na sociedade. Eles aprendem a reconhecer e a combater as formas de discriminação, violência e exclusão que ainda persistem em nossa sociedade, tornando-se agentes de transformação e defensores dos direitos de todos os cidadãos, especialmente das crianças e dos adolescentes. É uma oportunidade valiosa para fortalecer os valores democráticos e humanitários que são fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e inclusiva (Leccardi, 2005).

Com isso, é possível pensar em três pontos importantes para refletir a relação criança e adolescente com o ambiente escolar: (i) a formação de uma identidade em um ambiente plural, (ii) a relação dos estudantes com as novas tecnologias e (iii) a inclusão dos alunos no mundo do trabalho (Giddens, 2001).

Ao falar sobre identidade, é importante considerá-la a partir da ideia de juventude, pois os adolescentes estão imersos nos mesmos processos sociais e são influenciados por essa fase da vida. Ressalta-se que, segundo o ECA, Art. 2º, “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (Brasil, 1990). Assim, eles vivenciam uma nova juventude, desenvolvendo suas identidades e estilos de vida influenciados pelo avanço científico-tecnológico e pelos diversos padrões culturais presentes em um mundo globalizado. O choque de gerações é uma realidade que se manifesta em nosso cotidiano, especialmente no contexto escolar. Por isso, um dos equívocos cometidos pelos educadores é utilizar as vivências de infância e juventude do passado como modelo para estabelecer comparações com os alunos

atuais (Shirky, 2011). Entretanto, experiências, modelos de juventude e estilos de vida mudam e se adaptam com o tempo. Portanto, é essencial compreender que as crianças e adolescentes são sujeitos ativos de uma época específica, inseridos em um contexto social e cultural em constante transformação (Leccardi, 2005).

Assim, discutir o ECA no âmbito do EM vai além do cumprimento de uma exigência legal: trata-se de promover a construção de uma escola comprometida com a educação inclusiva, interdisciplinar e cidadã, que forma jovens capazes de compreender seus direitos e deveres, atuar em prol da coletividade e enfrentar criticamente as desigualdades sociais. Dessa forma, como destaca Ferri; Hostins (2008), a efetividade de uma educação transformadora depende da intencionalidade pedagógica, da organização crítica das atividades e da garantia de participação de todos os estudantes nos processos formativos. Abordar o ECA, portanto, é um compromisso ético e político de toda a comunidade escolar. Ao favorecer a vivência de valores democráticos e o protagonismo juvenil, o estatuto consolida-se como instrumento pedagógico capaz de contribuir para a formação de sujeitos críticos, engajados e socialmente responsáveis, pilares de uma sociedade mais justa e inclusiva.

2.5 CIDADANIA E PROTAGONISMO JUVENIL: CONCEITOS FUNDAMENTAIS

De forma etimológica, a palavra "cidadão" encontra suas origens em *civitas*, uma expressão latina que denota "aquele que reside na cidade e desfruta dos direitos políticos" (Dallari, 1998). Na Roma Antiga, ser reconhecido como cidadão implicava possuir privilégios políticos, os quais eram restritos a uma ínfima minoria. Aqueles desprovidos desses direitos encontravam-se à margem da sociedade, excluídos do processo decisório, contribuindo, assim, para a manutenção de uma estrutura social elitista, marcada pela exploração (Araújo; Araújo, 2020).

De acordo com Dallari (1998), cidadania denota um conjunto de prerrogativas que habilitam a participação social, tanto em esferas pessoais quanto públicas. A ausência de cidadania implica estar à margem das decisões, o que representa uma condição de dependência e subordinação (Araújo; Araújo, 2020). Contudo, é crucial reconhecer que a cidadania é um conceito dinâmico, moldado ao longo da história e sujeito a variações conforme o tempo e o espaço. Atualmente, a discussão em torno da cidadania é amplamente difundida, seja nos âmbitos educacionais, profissionais

ou políticos. No entanto, é surpreendente constatar que esse termo adquiriu múltiplos significados, por vezes contraditórias. Indivíduos, mesmo com perspectivas distintas, recorrem ao mesmo termo para justificar suas posições.

Para Manzini-Covre (2003) é um equívoco comum restringir o conceito de cidadania apenas ao âmbito político-partidário. É fundamental não confundir o cidadão com o eleitor, uma vez que o simples ato de votar não garante a plena cidadania, a menos que esteja contextualizado em condições sociais, políticas e culturais específicas. Ser cidadão implica ter assegurado a igualdade de direitos e responsabilidades, sem estar sujeito a qualquer forma de preconceito ou discriminação. Isso inclui igualdade de oportunidades no controle de suas próprias ações e destinos, bem como o acesso garantido à saúde, educação, alimentação, moradia e lazer, conforme estipulado no artigo 5º da Constituição Federal Brasileira de 1988 (Araújo; Araújo, 2020). Além disso, a cidadania envolve a liberdade de expressão e a capacidade de lutar pelos valores e ideais que sejam importantes para o indivíduo.

A prática da cidadania depende de fato da reativação da esfera pública, onde indivíduos possam agir coletivamente e se empenhar em deliberações comuns sobre todos os assuntos que afetem a comunidade política. Em segundo lugar, a prática da cidadania é essencial para a constituição da identidade política baseada em valores de solidariedade, autonomia e reconhecimento da diferença (Vieira, 1999, p. 221).

Conforme observado por Severino (1994), um cidadão é aquele que tem acesso aos bens materiais e simbólicos necessários para satisfazer suas necessidades físicas e sociais. Nessa perspectiva, a cidadania transcende a mera determinação de direitos e deveres legais (Araújo; Araújo, 2020). Segundo o autor, para que a cidadania se efetive, é crucial a prática, mediação e acesso adequado a esses bens. Essa abordagem ressalta novamente a natureza histórica do termo, pois as condições de acesso aos bens materiais e simbólicos variam de acordo com as necessidades e interesses de cada época. De acordo com Dallari (1998, p.14).

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social.

Assim, o conceito de cidadania evolui ao longo do tempo, assumindo diferentes formas e significados, moldados pelo contexto histórico, especialmente por eventos como a Revolução Francesa, a Independência dos Estados Unidos e a Declaração dos Direitos Humanos. No Brasil, o processo de construção da cidadania é influenciado pela Redemocratização, pela promulgação da Constituição de 1988 e pelo ECA, que se tornam pilares fundamentais da cidadania brasileira (Araújo; Araújo, 2020).

Esses marcos são considerados alicerces porque, ao analisarmos as características da formação da sociedade brasileira, percebemos a presença de sinais de submissão: o poder centrado nas mãos de poucos e a maioria resignada a essa situação. Esse cenário se assemelha, guardadas as devidas proporções e sem cair no anacronismo histórico, à cidadania excludente da Roma Antiga, onde os direitos eram determinados pelo nascimento.

Como fundamento destas discussões estão os Direitos Humanos. O debate sobre cidadania e direitos humanos exige compreender sua historicidade e suas múltiplas dimensões sociais, políticas e culturais. Carvalho (1996), ao analisar o processo histórico e evolutivo dos Direitos Humanos, apresenta vários tipos e percursos da cidadania no Brasil, destacando a impossibilidade de considerá-la algo pronto e acabado, determinado apenas pelo *status* de pertencimento. Ainda conforme o autor, a cidadania brasileira se construiu de cima para baixo, ou seja, do Estado para a sociedade. Essa perspectiva torna o cidadão um agente passivo, sempre submetido às medidas e determinações do Estado, incapaz de perceber-se como parte integrante desse Estado e, portanto, de compreender sua responsabilidade e capacidade de participação consciente na sociedade. Tal reflexão nos leva a questionar não apenas a concepção tradicional de cidadania, mas também a dinâmica das relações entre Estado e sociedade no contexto brasileiro.

Por sua vez, no final da segunda década deste século, o relatório da Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) reflete que, desde a redemocratização, o Brasil avançou na construção de instituições e políticas públicas que ajudaram a reduzir o peso das desigualdades estruturais do passado, e da violação de direitos humanos, em muitos casos servindo de exemplo para outros países da região e do mundo em desenvolvimento. Entre 1988 e 2018, o país promulgou uma nova Constituição, assinou e ratificou importantes tratados regionais e internacionais de direitos humanos, além de ter modernizado sua legislação doméstica em diversas

áreas relevantes para o direito humano. Entretanto, a Comissão reitera que, em relação à criação de políticas públicas, uma área que suscita preocupação da CIDH envolve os direitos sociais, econômicos e culturais que, no contexto da crise econômica vivenciada no país desde 2015, vem sendo impactadas por medidas de austeridade fiscal que, na maioria das situações, penalizam justamente os grupos expostos às situações de vulnerabilidade, uma vez que os cortes são destinados a setores como a saúde, educação e combate à fome e à pobreza.

Neste sentido, faz-se necessário a promoção da cidadania ativa, na qual os cidadãos não sejam meros receptores de direitos concedidos pelo Estado, mas sim agentes ativos na construção e no exercício desses direitos, contribuindo para a efetivação de uma sociedade mais justa e democrática (Carvalho, 1996), compreendendo seus direitos e detentores de voz para lutar por eles, algo que se faz possível pela ampla discussão no universo escolar. Outros estudiosos contemporâneos ampliam essa reflexão ao relacionar cidadania e educação. Para Silva e Pereira (2016, p. 8), “[...] o direito à educação e a legitimação de sua qualidade são parte integrante da construção da cidadania, na medida em que acesso e qualidade se condicionam mutuamente”. Esse argumento aponta que a escola não pode se restringir a transmitir conhecimentos, mas deve ser um espaço de formação crítica e de exercício da participação social.

Ser cidadão está intrinsecamente ligado à capacidade de mobilização e participação ativa na sociedade. Todos somos iguais perante a lei, o que significa que todos possuímos direitos fundamentais. Contudo, o que nos diferencia é a capacidade de transformar esses direitos teóricos em realidade prática. Assim, o primeiro passo para garantir a cidadania plena é uma formação que incentive a participação social desde cedo (Carvalho, 1996). As escolas, portanto, desempenham um papel crucial, não apenas fornecendo informações, mas ensinando aos alunos a compreenderem e a transformarem essas informações em conhecimento para a vida em sociedade.

Evidenciamos, então, que a educação desempenha papel fundamental nesse processo. Como afirma Santos (1993), a cidadania é algo que se aprende. É um processo contínuo e nunca concluído, pois o ser humano está em constante evolução. Portanto, capacitar e estimular a participação social desde cedo é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática. A cidadania, resultante das interações humanas, é um processo de aprendizagem em constante evolução, moldado pelo tempo e pelo espaço. Aprender vai muito além de simplesmente adquirir

conhecimento; não se limita à memorização de fatos ou conceitos. Na verdade, o conceito de cidadania transcende essa visão reducionista quando aplicado em atividades escolares ou avaliações institucionais (Santos, 1993).

É importante que o professor torne o processo de aprendizagem contínuo para o indivíduo em sua interação com os outros e com o ambiente social. Esta aprendizagem está ligada à capacidade de resolver problemas, tanto de forma individual, quanto coletiva. Por conseguinte, quando se aborda o conceito de cidadania na educação, é essencial promover uma compreensão mais ampla, que vá além do conhecimento teórico. Deve-se incentivar a reflexão do papel do adolescente na sociedade, a reconhecer suas responsabilidades e a desenvolver habilidades de colaboração e resolução de problemas em um contexto coletivo. Desse modo, pode-se contribuir para a formação de cidadãos conscientes, ativos e engajados.

Paiva, Silva e Dias (2024) destacam a importância da educação para a Cidadania Global (ECG), compreendida como a formação de sujeitos capazes de refletir e agir em questões que ultrapassam os limites nacionais. “[...] a cidadania global pressupõe a interdependência entre povos e exige a ampliação dos horizontes de responsabilidade além da esfera local ou nacional” (Santos; Silva; Dias, 2024, p. 12).

Esse diálogo entre perspectivas históricas e contemporâneas reforça que a cidadania não é um *status* concedido, mas um processo contínuo de aprendizagem e participação social. Como ressalta Santos (1993), a cidadania é sempre inacabada, pois resulta de práticas sociais, conflitos e negociações coletivas. Neste contexto, a escola se torna um espaço privilegiado para a promoção dos direitos humanos, ao possibilitar que os jovens aprendam a transformar informações em conhecimento crítico e, sobretudo, em ação cidadã.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA

Este capítulo apresenta cada um dos momentos da pesquisa, evidenciando os passos e os referenciais que as ancoram:

1. Tipo de pesquisa
2. Mapeamento e Pesquisa bibliográfica
3. Elaboração do Produto Educacional (PE) – Caderno de Atividades
4. Elaboração das Oficinas para aplicação do PE
5. Geração de dados empíricos
6. Apresentação dos dados coletados.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Tendo em vista que esta pesquisa está inserida no Programa Pós-Graduação em Ensino (PPGEN), Mestrado Profissional, o foco volta-se para elaborar um Produto Educacional⁵. No caso desta, um Caderno de Atividades para o Ensino Médio, com vistas a desenvolver o protagonismo juvenil por meio da abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Nesta perspectiva, a pesquisa possui caráter qualitativo, uma vez que, ao realizar uma investigação científica, o foco não são os resultados, mas sim a “compreensão do comportamento a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 16), correlacionados aos contextos em que estão inseridos. Neste sentido, Flick (2009) ratifica que a pesquisa qualitativa envolve a busca de respostas para entender o mundo, transformá-lo e produzir conhecimento sobre ele. Bogdan e Biklen (1994, p. 48) explicam que na investigação qualitativa:

Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos.

⁵ O Produto Educacional apresenta-se como uma forma de tornar pública a pesquisa realizada durante o mestrado profissional e caracteriza-se como um recurso com estratégias educacionais que favorece a prática pedagógica (Beckmann, 2017).

Salientam, ainda, que as ideias centrais que orientam a pesquisa qualitativa diferem daquelas da pesquisa quantitativa, de modo que alguns elementos são essenciais em seu cerne, tais como os apresentados no Quadro 4.

Quadro 4 – Elementos essenciais na pesquisa qualitativa

Uma lista preliminar da pesquisa qualitativa

- Apropriabilidade de métodos e teorias
- Perspectivas dos participantes e sua diversidade
- Reflexividade do pesquisador e da pesquisa
- Variedade de abordagens e de métodos na pesquisa qualitativa

Fonte: adaptado de Flick (2009)

A utilização de métodos diz respeito à escolha adequada de teorias, de modo que:

[...] os métodos são caracterizados conforme a abertura com seus objetos [...] O objetivo da pesquisa está, então, menos em testar aquilo que já bem conhecido (por exemplo, teorias já formuladas antecipadamente) e mais em descobrir o novo e desenvolver teorias empiricamente fundamentadas (Flick, 2009, p. 24).

Flick (2009) afirma que a pesquisa qualitativa leva em consideração que os pontos de vista e as práticas no campo são diferentes devido às diversas perspectivas e contextos sociais a eles relacionados, por isso ser esse o segundo elemento essencial da pesquisa qualitativa. A reflexividade do pesquisador e da pesquisa mostra-se como outro elemento essencial da pesquisa, posto que “os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador como parte explícita da produção de conhecimento” (Flick, 2009, p. 25), ao passo que as reflexões dos pesquisadores se tornam dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação. O último elemento essencial apresentado pelo estudioso - Variedade de abordagens e de métodos na pesquisa qualitativa – evidencia que a pesquisa qualitativa não se baseia em um modelo teórico e metodológico unificado, consequência das diferentes linhas de desenvolvimento na história da pesquisa qualitativa.

3.2 MAPEAMENTO E PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

O percurso metodológico desta investigação teve início com o mapeamento de publicações anteriores e, na sequência, com a pesquisa bibliográfica, compreendida como etapa fundante para a construção do referencial teórico e para a delimitação do

objeto de estudo. Conforme assinala Gil (2002, p. 44), esse tipo de pesquisa “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente por livros e artigos científicos”, o que possibilita ao pesquisador acessar conhecimentos sistematizados e consolidados no campo científico.

Tal perspectiva evidencia o papel da pesquisa bibliográfica como base para a compreensão conceitual e analítica dos fenômenos investigados. Na mesma direção, Marconi e Lakatos (2001, p. 183) aprofundam essa compreensão ao afirmarem que a pesquisa bibliográfica tem como finalidade “[...] colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que já foi produzido — escrito, dito ou registrado — sobre determinado tema”. Para as autoras, esse contato não se limita à mera descrição das produções existentes, mas favorece uma leitura crítica, comparativa e reflexiva, condição indispensável para a construção de novos olhares e problematizações no campo da pesquisa educacional.

À luz dessas contribuições teóricas, os objetivos deste estudo articulam-se à investigação do ECA e de suas interfaces com o desenvolvimento do protagonismo juvenil no EM. Assim, procedeu-se, inicialmente, ao mapeamento de estudos e pesquisas que abordam essa temática, buscando identificar tendências teóricas, recorrências metodológicas, lacunas investigativas e contribuições relevantes para a área da Educação.

Esse levantamento permitiu situar esta pesquisa no campo científico ao qual se vincula, bem como construir uma visão panorâmica sobre os estudos já realizados acerca do ECA e da formação cidadã de estudantes do Ensino Médio. As reflexões decorrentes dessa etapa subsidiaram a fundamentação teórica e orientaram as análises desenvolvidas ao longo do trabalho.

3.3 ELABORAÇÃO DO PE: CADERNO DE ATIVIDADES

Conforme o documento orientador da Capes (2022), no âmbito do Mestrado Profissional, exige-se, além da dissertação, a elaboração de um Produto Educacional (PE) que seja implementado em ambientes reais de sala de aula ou em outros espaços dedicados ao ensino. De acordo com Rizzatti *et al.* (2020, p. 1), "A função de Produto Educacional (PE) desenvolvido em determinado contexto sócio-histórico é

servir de interlocutor a professores e professoras que se encontram nos mais diferentes contextos do nosso país".

O PE, fruto desta pesquisa, consiste em um Caderno de Atividades para a abordagem do ECA no Ensino Médio, didatizando-o, com vistas a promover o protagonismo juvenil. Neste cenário, a produção foi conduzida por metodologias de ensino de um determinado objeto de aprendizagem, neste caso, a Lei 8.69/1990.

Além de outras estratégias, a Sequência Didática de Gêneros (SDG), mostrou-se uma alternativa fecunda para transpor didaticamente o ECA, garantindo ser explorado em sala de aula, tendo em vista que é uma lei e possui características próprias que podem ser exploradas, além dos valores e atitudes que se espera ao desenvolver as atividades propostas. Assim, a SDG possibilitou a transposição didática de um gênero jurídico: a lei, para o espaço escolar. Com isso, o ECA foi trabalhado nas dimensões linguística, social e cidadã, permitindo que os estudantes desenvolvam competências de leitura, escrita, argumentação e participação social. Mais do que conhecer a lei, os jovens são instigados a vivenciá-la na prática, reconhecendo-se como sujeitos de direitos e deveres em uma sociedade democrática.

A organização do caderno seguiu, portanto, critérios pedagógicos, tais como: (a) seleção de artigos e temas centrais do ECA que dialogam diretamente com a realidade dos adolescentes; (b) atividades organizadas em ordem progressiva, que avançam da compreensão literal da lei para a análise crítica e para a aplicação prática em situações do cotidiano, permitindo a participação inclusiva; (c) abordagem tanto colaborativa, quanto individual, permitindo a integração de diferentes áreas do conhecimento; e (d) uso de metodologias participativas e inclusivas, que incentivam debate, argumentação, cooperação e tomada de decisões em grupo.

A dinâmica das discussões proposta favorece o diálogo entre teoria e prática. Os estudantes são convidados a interpretar trechos do ECA e a relacioná-los com situações concretas, inclusive com problemáticas vivenciadas em suas comunidades. O trabalho é enriquecido pela utilização de atualidades — reportagens, dados estatísticos e casos reais —, que aproximam o conteúdo legal da realidade social e favorecem o pensamento crítico sobre a efetivação dos direitos da criança e do adolescente no Paraná e no Brasil.

O aspecto central da proposta foi a flexibilidade para a inclusão. As atividades foram pensadas de modo que possam ser adaptadas às diferentes necessidades dos alunos, seja por meio da diversificação dos recursos didáticos (textos, imagens,

vídeos, debates orais, dramatização), seja pela adequação do nível de complexidade das tarefas, garantindo a participação de todos. Desse modo, o caderno não apenas valoriza a individualidade dos estudantes, mas reforça a importância da coletividade, estimulando a convivência respeitosa e a construção conjunta de soluções para problemas do cotidiano.

No desenvolvimento do PE, as metodologias ativas foram incorporadas de forma intencional nas atividades propostas, especialmente por meio de estratégias como estudos de caso, rodas de conversa, análise de situações-problema e produção colaborativa. Essas práticas possibilitam que os estudantes não apenas compreendam os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente, mas também reflitam sobre sua aplicação na realidade social, assumindo uma postura crítica e participativa. Dessa forma, as atividades propostas promovem o protagonismo estudantil e favorecem a construção da cidadania, em consonância com os pressupostos das metodologias ativas.

Por exemplo, na atividade 5 – *Conhecendo os deveres do Estado, dos pais e dirigentes de ensino em relação à Educação das Crianças e Adolescentes por meio de Jogos*, os estudantes são convidados a analisar uma situação concreta envolvendo a violação de direitos, propondo soluções com base no ECA. Essa dinâmica caracteriza-se como uma metodologia ativa do tipo aprendizagem baseada em problemas (Problem Based Learning – PBL), na qual o estudante assume papel central na construção do conhecimento.

3.3.1 Relevância das atividades inclusivas

A inclusão escolar, especialmente após a década de 1990, foi impulsionada pelas orientações internacionais da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e pela LDBEN nº 9.394/1996. Esses marcos reforçaram o direito de todos à educação e deslocaram a compreensão da integração — que buscava adaptar o aluno ao sistema — para a inclusão, entendida como a necessidade de reestruturação do sistema educacional em seus currículos, metodologias e práticas pedagógicas (Ferri; Hostins, 2008).

Ferri e Hostins (2008) destacam que a inclusão não se reduz ao acesso físico à escola, mas exige práticas que assegurem a elaboração conceitual dos alunos com deficiência. Para as autoras, “o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência

não se distingue dos demais; o que varia são as formas de mediação que o professor deve adotar” (Ferri; Hostins, 2008, p. 298). Essa concepção desloca o foco da deficiência para a ação pedagógica, reafirmando o papel central da mediação docente. Conforme as autoras, limitar os alunos a atividades repetitivas, mecânicas ou apenas percepto-motoras é reduzir suas possibilidades de desenvolvimento cognitivo. Ao contrário, a escola inclusiva deve propor situações que favoreçam a construção de conceitos, o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de análise. Nesse sentido, “as atividades devem ser organizadas de modo intencional e planejado, tendo em vista a sistematização do conhecimento e a mediação qualificada do professor” (Ferri; Hostins, 2008, p. 300).

O planejamento, nessa perspectiva, não se configura como algo burocrático, mas como uma atitude reflexiva frente ao trabalho pedagógico. Isso implica antecipar hipóteses, considerar as respostas dos alunos, registrar suas produções e, sobretudo, construir espaços de cooperação e negociação em sala de aula. Assim, a aprendizagem torna-se um processo coletivo, no qual o aluno participa ativamente das situações propostas, desenvolvendo capacidades de observação, registro e análise crítica.

A pesquisa apresentada por Ferri e Hostins (2008) evidencia que práticas contextualizadas e interativas — como o uso de jornais, a realização de visitas de campo e a produção coletiva de textos — potencializam a aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. Essas práticas confirmam que a inclusão não significa apenas presença física na escola, mas sim participação significativa nas atividades pedagógicas. Assim, a contribuição desta pesquisa é fundamental para compreender que a organização curricular e a mediação docente constituem os eixos centrais da inclusão escolar, inclusão está efetivada não unicamente em currículos simplificados, mas em práticas intencionais que aproximem os alunos de situações reais de aprendizagem, valorizando tanto os saberes cotidianos quanto os conhecimentos científicos. Assim o desafio da inclusão não está em criar atividades específicas para determinados grupos de alunos, mas em planejar situações de aprendizagem que sejam intencionais, flexíveis e acessíveis a todos, permitindo que cada estudante, com ou sem deficiência, encontre caminhos reais de participação.

Neste viés, as atividades do caderno foram reinterpretadas sob a ótica inclusiva. A leitura crítica pode ser associada a práticas cooperativas, rodas de conversa, produção coletiva de textos e análise de situações cotidianas, que envolvam

todos os alunos em pé de igualdade. Essa abordagem dialoga com a perspectiva da diferenciação curricular e do DUA (Pletsch; Souza; Orleans, 2017), ao propor múltiplas formas de participação e engajamento.

O caderno foi reconfigurado para que as atividades sejam experiências pedagógicas acessíveis e significativas para todos, de modo a propiciar a ampla participação, trabalhos colaborativos, jogos em grupos, reflexões e discussões coletivas, nas quais é sempre dada a voz ao estudante, em prol de, indiferentemente de suas condições físico-cognitivas, possa fazer parte de todo trabalho. Dessa forma, ao articular as atividades à perspectiva inclusiva, o recurso pedagógico deixa de ser apenas uma coletânea de exercícios vinculados ao ECA e passa a constituir-se como instrumento de mediação pedagógica interdisciplinar e inclusiva, coerente com os princípios que orientam a dissertação.

3.4 A ELABORAÇÃO DE OFICINAS PARA A APLICAÇÃO E A VALIDAÇÃO DO PE NA INSTÂNCIA INTERSUBJETIVA

No aspecto geral, a produção do PE tem como finalidade superar um problema identificado no ambiente escolar. Neste cenário, não basta apenas a produção, é necessário a aplicação, que se centra em conhecer as impressões dos participantes sobre o produto, além de analisar a relevância deste no meio educacional. No tocante à aplicação das atividades do caderno, optamos por organizar oficinas, já que estas são tidas como um recurso relevante. As oficinas têm o potencial de impactar na prática pedagógica. Isto porque, na medida que proporcionamos um espaço para troca de experiências e aprendizado, contribuimos para o aperfeiçoamento profissional e o fortalecimento da comunidade escolar.

Os participantes foram convidados por meio de convite-divulgação (Apêndice F), via grupo de WhatsApp da Assistência do Núcleo Regional da Educação (NRE) de Cornélio Procópio, formado por diretores dos colégios jurisdicionados. Essa estratégia de comunicação foi fundamental, pois garantiu agilidade e maior alcance das informações. Juntamente com o formulário de inscrição, os participantes responderam questões para delinear o perfil, além de preencher o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Apêndice B). Priorizamos o zelo ético; logo, o termo foi balizado pelos preceitos da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que

afirma que "A ética na pesquisa com seres humanos exige que o pesquisador trate o outro não como objeto de análise, mas como sujeito de direitos e participe da construção do saber" (Brasil, 2012). Assim, o TCLE não foi tratado como mera formalidade burocrática, mas como um pacto de transparência. Nele, os participantes foram plenamente informados sobre: (a) a Finalidade e Importância: A relevância do estudo para a melhoria do ambiente escolar; (b) A Autonomia: O direito de participar voluntariamente, sem qualquer forma de coerção; (c) A Segurança e Sigilo: A garantia da ausência de riscos e o compromisso inegociável com o anonimato e o bem-estar dos colaboradores. O Quadro 5 detalha o teor desse compromisso, reafirmando que este trabalho se sustenta no rigor científico e na alteridade humana.

Quadro 5 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

ÍTEM	DESCRIÇÃO
Título da Pesquisa	O PROTAGONISMO ESTUDANTIL E A CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
Título do Produto Educacional (PE)	ATIVIDADES PARA ABORDAGEM DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA) NO ENSINO MÉDIO
Objetivo	Desenvolver um recurso pedagógico, cujos objetivos e estratégias de aprendizagem potencializam o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania em estudantes do Ensino Médio, mediados pelos princípios do ECA.
Participação	Responder a entrevista ou questionário, de forma voluntária, para fins exclusivamente acadêmicos e científicos.
Riscos e Benefícios	Não há riscos significativos à integridade física ou psicológica. O principal benefício é a contribuição para o conhecimento científico e para a melhoria das práticas de gestão da alimentação escolar.
Anonimato e Confidencialidade	Cada participante será identificado por código alfanumérico (P1, P2, etc.). Nenhuma informação pessoal, institucional ou de localização será divulgada.
Codificação e Análise	As entrevistas/questionários (Bogdan; Biklen, 1994) e Flick (2009) serão transcritos integralmente e analisados conforme a técnica de análise de dados (Galiuzzi (2016)). A codificação poderá ser feita manualmente ou com softwares (NVivo, Atlas.ti).
Armazenamento e Segurança de Dados	Os dados serão armazenados em ambiente digital protegido por senha, com acesso restrito à pesquisadora. Após 5 anos, os registros serão descartados de forma segura.
Direito(os) do Participante	- Participação voluntária; - Direito de desistir a qualquer momento, sem prejuízo; - Possibilidade de solicitar esclarecimentos antes, durante e após a participação;
Contatos	Pesquisadora responsável: Clea Marcia Bernardes de Oliveira e-mail: clea.oliveira@escola.pr.gov.br Orientador(a): Prof. ^a Dr. ^a Roberta Negrão de Araújo e-mail: robertanegrão@uenp.edu.br

Consentimento	<p>Declaro que fui informado(a) sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa e concordo voluntariamente em participar, ciente de que minha identidade será preservada.</p> <p>TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (físico e forms).</p> <p>_____</p> <p>Assinatura do(a) participante – Local e Data</p> <p>_____</p> <p>Assinatura da pesquisadora responsável</p>
---------------	---

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Inscrições realizadas, demos início às oficinas, que foram organizadas conforme o Quadro 6.

Quadro 6 - Oficinas para a aplicação do PE

OFICINAS	ATIVIDADES SÍNCRONAS	ATIVIDADES ASSÍNCRONAS
OFICINA 1	<ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica Repolho (questões sobre: Cidadania e Educação; Integração Pessoal - descontração e conhecimento do outro); Desafios leves e divertidos; Estatuto da Crianças e do Adolescente (ECA); Valores Humanos e Educação Inclusiva); • Atividade 3 (PE): Pela trilha do ECA: conhecendo os direitos de liberdade, respeito e dignidade da criança e do adolescente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de textos (fichamento). • Aplicação das atividades junto aos estudantes (em sala de aula da rede). • Avaliação das atividades - via formulário <i>Google Forms</i>.
OFICINA 2	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento aos Participantes; • Breve histórico sobre o ECA; • Trabalhando com notícia do Aumento da Evasão Escolar no Ensino Médio. • Atividade 5 (PE): ECA: conhecendo os deveres do Estado, dos pais e dirigentes de ensino em relação à Educação das crianças e adolescentes por meio de jogos - (Uno do ECA). 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de textos (fichamento). • Aplicação das atividades junto aos estudantes (em sala de aula da rede). • Avaliação das atividades - via formulário <i>Google Forms</i>.
OFICINA 3	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento aos Participantes; • Atividade 10 (PE): O Estatuto da Criança e do Adolescente: a cidadania e o protagonismo juvenil em destaque. • Atividade 08 (PE): O Estatuto da Criança e do Adolescente e Story: uma soma perfeita rumo à aprendizagem. (O mês do ECA). 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de textos (fichamento). • Aplicação das atividades junto aos estudantes (em sala de aula da rede). • Avaliação das atividades - via formulário <i>Google Forms</i>.
OFICINA 4	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento aos Participantes • O Encontro para <i>Feedback</i> e discussão dos resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação das atividades - via formulário <i>Google Forms</i>. • Validação do Produto.

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

3.5 GERAÇÃO DE DADOS: AS IMPRESSÕES DOS PARTICIPANTES

A geração de dados empíricos é uma etapa fundamental, pois reflete as concepções e conhecimentos dos participantes das oficinas para validar o PE junto aos usuários a que se destina. O instrumento utilizado foi o questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas (Gil, 2002). O questionário, conforme Flick (2009), assegura que os depoentes respondam às questões com base em seus conhecimentos pessoais e possibilita que o pesquisador compare a visão deles com a perspectiva teórica adotada na pesquisa, encaminhado, por conseguinte, para a análise destes dados. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 201)

Questionário é um instrumento de coleta de dados, que se caracteriza por um conjunto de perguntas ordenadas que são aplicadas por escrito aos participantes, para que respondam sem a presença do pesquisador. E ou o formulário que é um instrumento de coleta de dados Semelhante ao questionário, porém preenchido pelo pesquisador e não pelo informante.

Assim, os questionários foram ofertados em três momentos distintos: (i) antes da aplicação do PE, Questionário Diagnóstico (QD) (Apêndice C), em que se levantou os conhecimentos prévios dos participantes sobre aspectos que seriam abordados nas oficinas; (ii) durante a aplicação, Questionário de Apreciação das Atividades (QA) (Apêndice D), já com o objetivo captar as impressões sobre as oficinas e os materiais apresentados; e (iii) ao final, Questionário Final (QF) (Apêndice E), com foco nas impressões das oficinas e do PE, principalmente, quanto a possibilidade de modificações ou melhorias. Essa abordagem permitiu análise comparativa e maior compreensão do impacto das atividades propostas.

Os três questionários, embora diferentes, foram elaborados com base em duas categorias *a priori*. A primeira: *Conhecimentos prévios: percepções iniciais*, abordou os temas: Direitos Humanos, Cidadania, Protagonismo Juvenil, Ensino Médio. A segunda: *Produto Educacional: Caderno de Atividades* intencionou evidenciar os critérios: Organização, Clareza, Materiais utilizados, Exequibilidade das atividades. O Quadro 7 as apresenta.

Quadro 7 - Categorias a priori

Categorias	Foco de Discussão	Objetivo
Conhecimentos	- Direitos Humanos; - Cidadania;	<ul style="list-style-type: none"> Identificar como os participantes compreendem conceitos fundamentais para a

prévios: percepções iniciais	- Protagonismo Juvenil; - Papel do Ensino Médio	formação cidadã e o exercício crítico-reflexivo no contexto escolar.
Produto Educacional: Caderno de Atividades	- Organização; - Clareza; - Materiais Utilizados; - Exequibilidade das Atividades.	<ul style="list-style-type: none"> Avaliar a efetividade do recurso pedagógico, demonstrando se o caderno é inclusivo, aplicável e capaz de potencializar o protagonismo juvenil e a aprendizagem significativa

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A geração de dados, realizada em três momentos distintos, foi crucial para a avaliação das atividades, bem como das oficinas.

No que se refere aos participantes, para garantir o anonimato, estes foram codificados pela letra P, seguida de um numeral (de 1 a 19).

3.6 RELATO DA APLICAÇÃO

No segundo semestre de 2025, em uma sala do bloco H, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)/Campus de Cornélio Procopio realizamos as oficinas com o objetivo de aplicar o Caderno de Atividades. Estas, valeram-se de metodologias inclusivas, colaborativas e participativas que dialogaram diretamente com o contexto educacional e social dos envolvidos.

A concepção dessa proposta emergiu da constatação da necessidade premente de integrar o ECA à rotina escolar, uma vez que, apesar de o estatuto possuir mais de trinta anos de vigência, persistem lacunas significativas em sua compreensão e aplicação efetiva nas instituições educacionais. Assim, buscou-se estabelecer um espaço dialógico e formativo que articulasse teoria e prática, conhecimento e ação, alinhando-se às perspectivas de Freire (1996) e Demo (2011), para os quais o processo educativo deve ser emancipatório, participativo e crítico.

A participação diversificada dos atores da comunidade educativa favoreceu a construção coletiva do conhecimento, princípio fundamental da transdisciplinaridade, conforme enfatiza Fazenda (2014), que ressalta a necessidade de integração, colaboração e diálogo entre diferentes áreas do saber e entre os sujeitos envolvidos.

O ciclo formativo compreendeu quatro encontros presenciais, complementados por atividades assíncronas, que permitiram aprofundar as reflexões iniciadas. Cada oficina foi dedicada a um tema específico, isto é, voltado para uma atividade do

caderno, organizado de maneira progressiva e articulada. O detalhamento de cada oficina pode ser vislumbrado no Quadro 8.

Quadro 8 – Detalhamento das oficinas

OFICINAS	DESCRIÇÃO
<p>Oficina 1 “Pela trilha do ECA: conhecendo os direitos de liberdade, respeito e dignidade da criança e do adolescente”.</p>	<p>O encontro inaugural teve como finalidade despertar a sensibilidade e o conhecimento inicial dos participantes acerca dos artigos 15 a 18 do ECA, que versam sobre os direitos à liberdade, ao respeito e à dignidade. Por meio de rodas de conversa, os participantes compartilharam experiências e impressões relativas à efetivação desses direitos no ambiente escolar. Essa etapa inicial foi fundamental para situar o grupo e estabelecer uma base conceitual comum.</p>
<p>Oficina 2 “ECA: conhecendo os deveres do Estado, dos pais e dirigentes de ensino em relação à educação das crianças e adolescentes por meio de jogos”.</p>	<p>Durante esta oficina, o foco das discussões recaiu sobre os artigos 54 a 56, que delineiam as obrigações conjuntas do Estado, da família e da escola. A incorporação de jogos educativos serviu para dinamizar o processo de aprendizagem, convertendo o conteúdo jurídico em uma experiência concreta e participativa. Conforme apontam Marconi e Lakatos (2003), a utilização de recursos lúdicos e interativos amplifica a coleta e o intercâmbio de informações, além de fomentar a motivação e a aprendizagem significativa.</p>
<p>Oficina 3 “O Estatuto da Criança e do Adolescente e Story: uma soma perfeita rumo à aprendizagem”.</p>	<p>No terceiro encontro, explorou-se o emprego das tecnologias digitais como instrumento pedagógico. A atividade consistiu na criação e divulgação de stories em redes sociais, fundamentados nos artigos 1º a 4º, 7º, 11, 13, 15, 16, 17 e 18 do ECA. Tal prática incentivou a autoria, a criatividade e o protagonismo dos participantes, aproximando o conteúdo do universo juvenil e das linguagens contemporâneas. Revelou-se, assim, que o ECA pode ser ensinado de maneira atrativa, crítica e engajada, sem que se perca o rigor conceitual.</p>
<p>Oficina 4 “Encontro de compartilhamento e fechamento do ciclo de oficinas”.</p>	<p>O último encontro destinou-se à partilha das produções, à socialização das experiências e à reflexão coletiva acerca dos aprendizados adquiridos. Os participantes qualificaram as oficinas como enriquecedoras, dinâmicas e aplicáveis em variados contextos, reconhecendo nelas um potencial transformador para a prática pedagógica e para o fortalecimento da cidadania.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

As atividades realizadas, subsequentes aos encontros presenciais, objetivaram aprofundar discussões, compartilhar materiais e elaborar estratégias para implementar o PE nos colégios. As estratégias contemplaram rodas de conversa, jogos, estudos de caso, produções colaborativas e publicações digitais, promovendo a integração entre teoria e prática. A mediação pedagógica pautou-se na escuta atenta, na reflexão crítica e na elaboração coletiva de sentidos, o que permitiu que o ECA fosse percebido como um instrumento dinâmico para a garantia dos direitos.

Os resultados alcançados foram notadamente significativos. Observamos interesse e engajamento dos envolvidos, que manifestaram entusiasmo diante das metodologias utilizadas e reconheceram o potencial transformador das oficinas para

o ensino do ECA. Professores e pedagogos ressaltaram a facilidade de adaptação das propostas às diversas realidades escolares, possibilitando o trabalho do tema em turmas heterogêneas, com uma abordagem inclusiva e sensível às diferenças.

A utilização de jogos, estudos de caso e produções digitais revelou-se eficaz para estimular o protagonismo dos estudantes, promovendo um aprendizado mais ativo e contextualizado. Representantes do Conselho Tutelar enfatizaram a relevância da aproximação entre a escola e os órgãos de proteção à infância, fortalecendo o compromisso coletivo em prol da efetivação dos direitos.

Ademais, as oficinas favoreceram a integração entre universidade e comunidade, promovendo a articulação entre formação inicial, formação continuada e prática social. As atividades propiciaram reflexões profundas acerca do papel do educador enquanto agente de transformação social e evidenciaram a urgência de incorporar o ECA de forma transversal no currículo escolar.

No que tange aos desafios enfrentados, destacamos a dificuldade em envolver os estudantes em um tema percebido como distante da realidade cotidiana. Contudo, o uso de estratégias participativas conseguiu reverter tal cenário, sensibilizando o interesse e a curiosidade dos jovens. Outro obstáculo consistiu na necessidade de revisitar o ECA sob a ótica pedagógica, rompendo com a abordagem legal e aproximando o conteúdo da experiência escolar vivida. A superação dessas barreiras evidenciou a importância da inovação metodológica e da interdisciplinaridade para que o ensino sobre direitos humanos e cidadania se configure como um processo efetivo e transformador.

A aprendizagem construída no percurso reforçou que o ECA, quando trabalhado de maneira dialógica e contextualizada, tem potencial de formar sujeitos críticos, éticos e conscientes de seus direitos e deveres, consolidando-se como um eixo transversal fundamental para a formação cidadã. Por fim, a experiência das oficinas fortaleceu que a abordagem inclusiva do ECA constitui uma prática educativa imprescindível. Ao integrar diversas linguagens, metodologias e campos do saber, as atividades demonstraram a viabilidade de tornar o ensino sobre direitos humanos mais acessível, participativo e capaz de promover transformações sociais profundas.

A aplicação do PE em formato de oficinas contribuiu para o aprofundamento teórico acerca do estatuto. Mas também para a internalização ética e cidadã dos valores que ele propõe. Tal vivência evidenciou que a universidade, enquanto ambiente de produção de conhecimento e formação de profissionais da educação,

exerce papel crucial na propagação de práticas que incentivem a justiça social, o respeito mútuo e a valorização da dignidade humana.

Sugerimos que iniciativas análogas sejam ampliadas e replicadas em variados contextos escolares, promovendo a integração entre a formação docente, a participação ativa dos estudantes e o diálogo com as instituições responsáveis pela proteção social. Torna-se imprescindível que o ECA seja abordado não como um tema isolado, mas sim como um eixo transversal no currículo, capaz de impulsionar metodologias pedagógicas orientadas para a emancipação e o exercício pleno da cidadania.

Dessa forma, o ciclo de oficinas realizado na UENP configura-se como uma experiência que reafirma o compromisso da educação com a transformação social, reforçando a compreensão de que ensinar sobre o ECA é, acima de tudo, ensinar a conviver com dignidade, respeito e responsabilidade.

3.7 ANÁLISE DE DADOS: A BASE TEÓRICA

Concluída a aplicação do PE, iniciamos a análise de dados, considerada um rico momento no percurso investigativo. É nesse estágio que os registros produzidos ao longo da pesquisa deixam de ser apenas descrições da realidade observada e passam a constituir matéria-prima para a construção de sentidos, interpretações e compreensões mais aprofundadas sobre o fenômeno estudado.

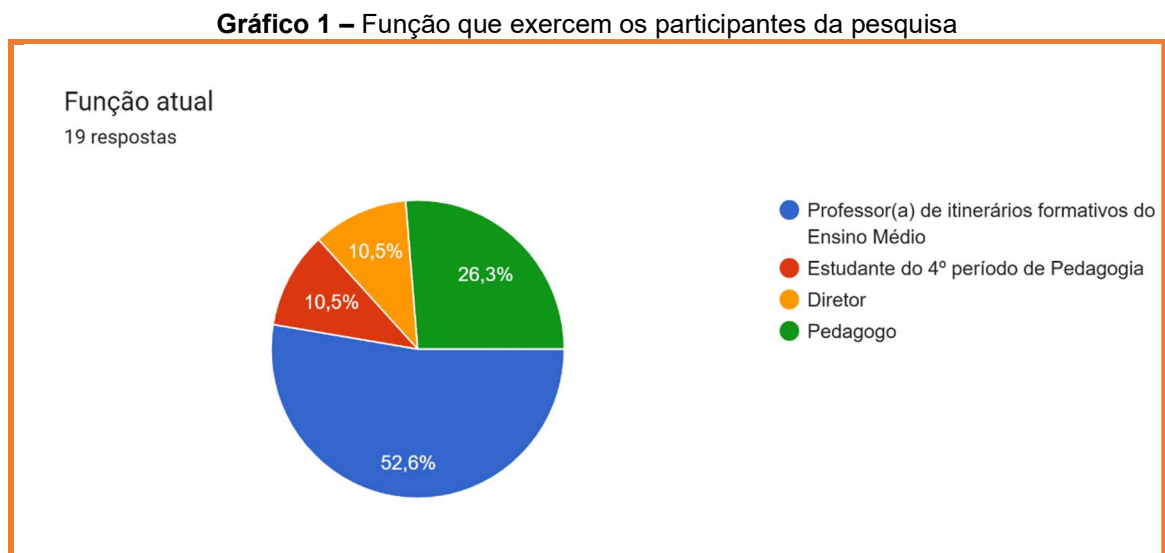
A análise dos dados foi orientada pelos pressupostos da abordagem qualitativa, que se propõe a compreender os fenômenos educacionais a partir dos sujeitos da pesquisa. Tal metodologia reconhece a complexidade das interações humanas e valoriza a dimensão intersubjetiva da linguagem, permitindo que os significados emergentes sejam construídos por meio de um processo interpretativo.

Para tanto, indicamos Unidades de Análise (UA) que constituíram duas categorias *a priori*, o que apresentamos no capítulo que segue (Figura 3).

4 DADOS COLETADOS: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE

Os dados foram obtidos nas oficinas nas quais o PE *Caderno de Atividades: o Estatuto da Criança e do Adolescente no Ensino Médio* foi aplicado. Durante estas, como registramos, foram aplicados três questionários, assim nomeados: Questionário Diagnóstica (QD), Questionário de Apreciação (QA) e Questionário Final (QF).

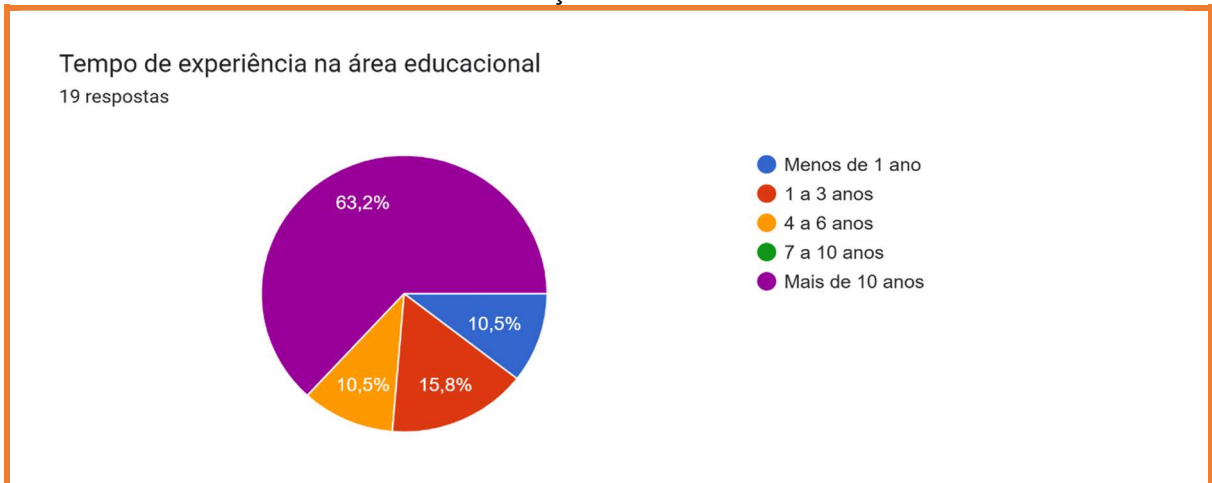
Os participantes foram codificados pela letra P, seguida de um numeral (de 1 a 19). O perfil dos participantes varia em diferentes idades e gêneros, tempo de exercício da carreira. O Gráfico 1 mostra a função que exercem atualmente.



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Evidenciamos que mais da metade dos participantes são professores dos Itinerários Formativos⁶ (IFs), em que as exigências de um ensino ancorado pelos temas contemporâneos fazem-se mais veemente. Cabe aos IFs a responsabilidade pela formação crítica e cidadã dos estudantes. O segundo aspecto evidenciado no perfil dos participantes é o tempo na carreira docente (Gráfico 2).

⁶ Itinerários Formativos (IFs) constituem-se em unidades curriculares que compõem a parte flexível do Currículo, para aprofundamento dos conhecimentos, possibilitando que os estudantes façam escolhas conforme seus interesses, aptidões e objetivos (<https://professor.escoladigital.pr.gov.br/>).

Gráfico 2- Atuação na carreira docente

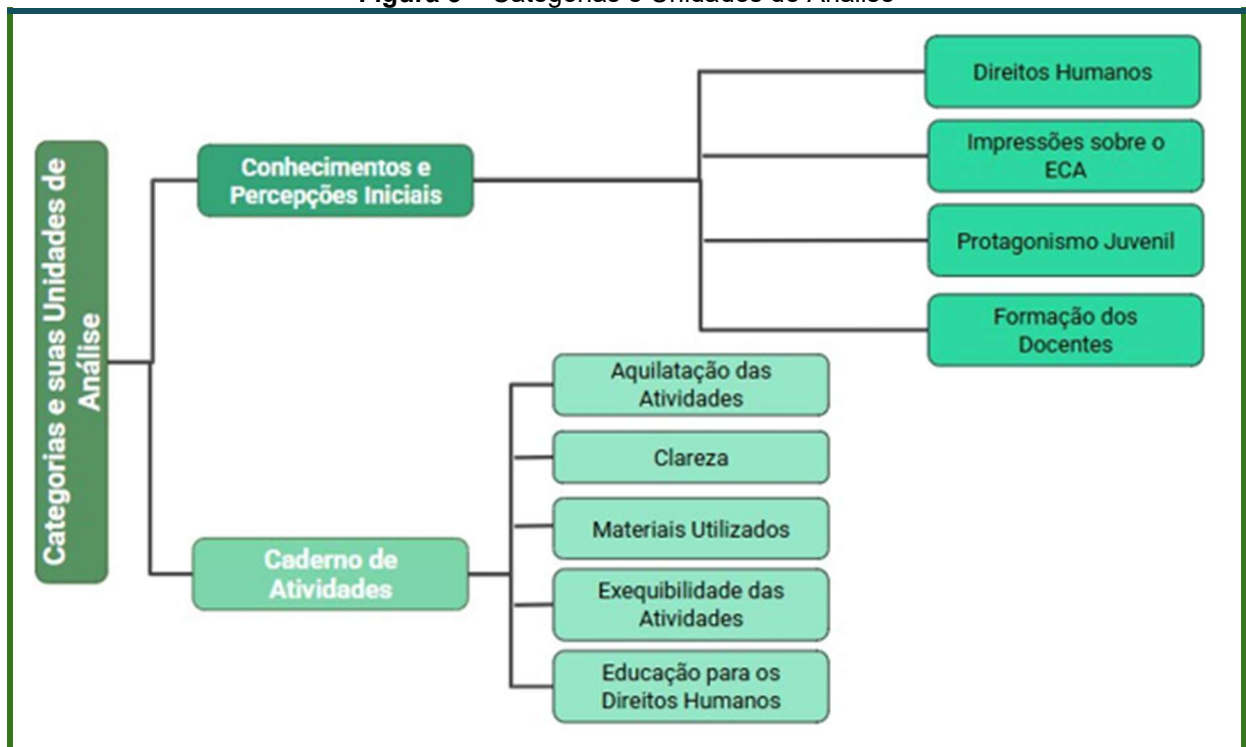
Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Observamos que cerca de 60% dos participantes têm mais de 10 anos de trabalho na educação; os demais participantes têm entre 1 e 6 anos. Quanto ao regime de trabalho, 63% dos participantes fazem parte do Quadro Próprio do Magistério (QPM) e 31,6% são professores que se enquadram no Processo Seletivo Simplificado (PSS), os demais integram o Quadro de Funcionários da Educação Básica (QFEB).

Considerando as duas categorias *a priori*, elencamos as Unidades de Análise (UA) que guiaram nossas discussões. A categoria Conhecimentos prévios: percepções iniciais deu origem a quatro UA: Direitos Humanos, Impressões sobre o ECA, Protagonismo Juvenil e Formação dos Docentes. Estas possibilitaram identificar a compreensão dos participantes acerca da temática investigada. Da categoria Caderno de Atividades emergiram cinco UA: Aquilatação das Atividades, Clareza, Materiais Utilizados, Exequibilidade das Atividades e Educação para os Direitos Humanos, contemplando aspectos relacionados à estrutura, à organização pedagógica e à viabilidade das propostas desenvolvidas.

A Figura 3 sintetiza as categorias e suas respectivas UA, oferecendo uma visão geral da organização que orientou as discussões apresentadas nas seções subsequentes.

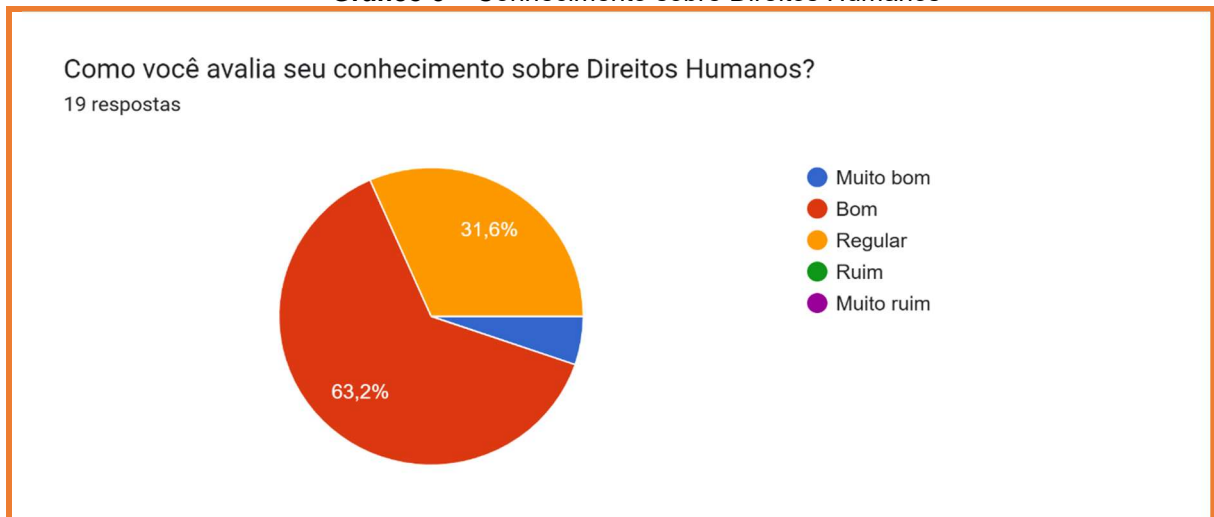
Figura 3 – Categorias e Unidades de Análise



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Na UA Direitos Humanos, a maioria dos participantes avalia seu conhecimento no nível “bom” (63,2%). O Gráfico 3 ilustra os resultados.

Gráfico 3 – Conhecimento sobre Direitos Humanos

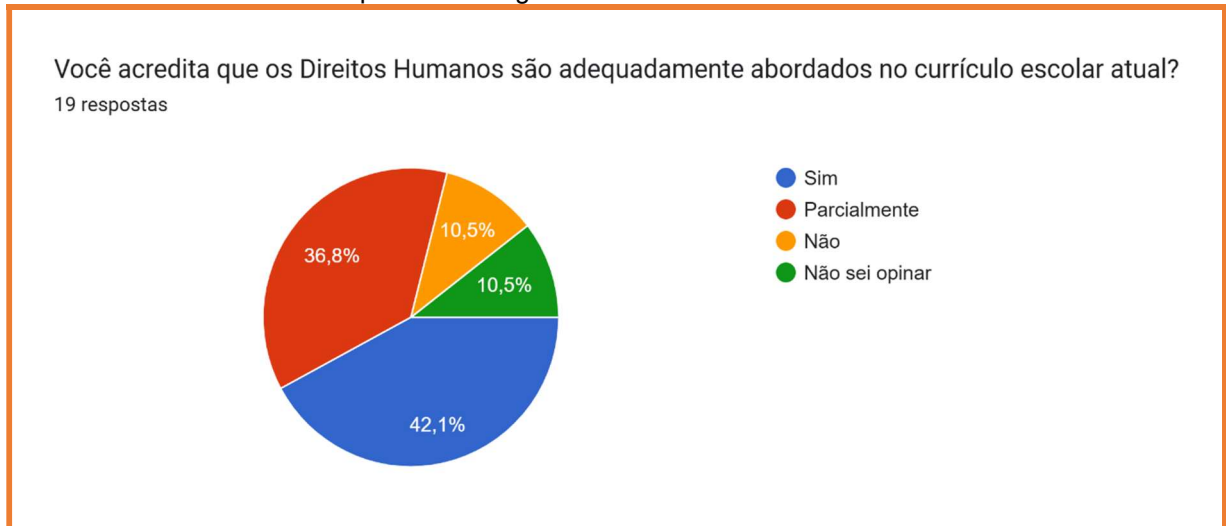


Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Quanto ao entendimento sobre a adequada abordagem dos Direitos Humanos na escola, 42,1% dos participantes compreendem que estes são abordados de forma adequada nas escolas, outros 36,8% entendem que parcialmente.

Apesar de a educação estar pautada nos Direitos Humanos, a abordagem ainda se faz um desafio nas escolas, demonstrando que há a emergência de formação adequada para que o tema seja amplamente debatido no ambiente escolar. O Gráfico 4 mostra os resultados.

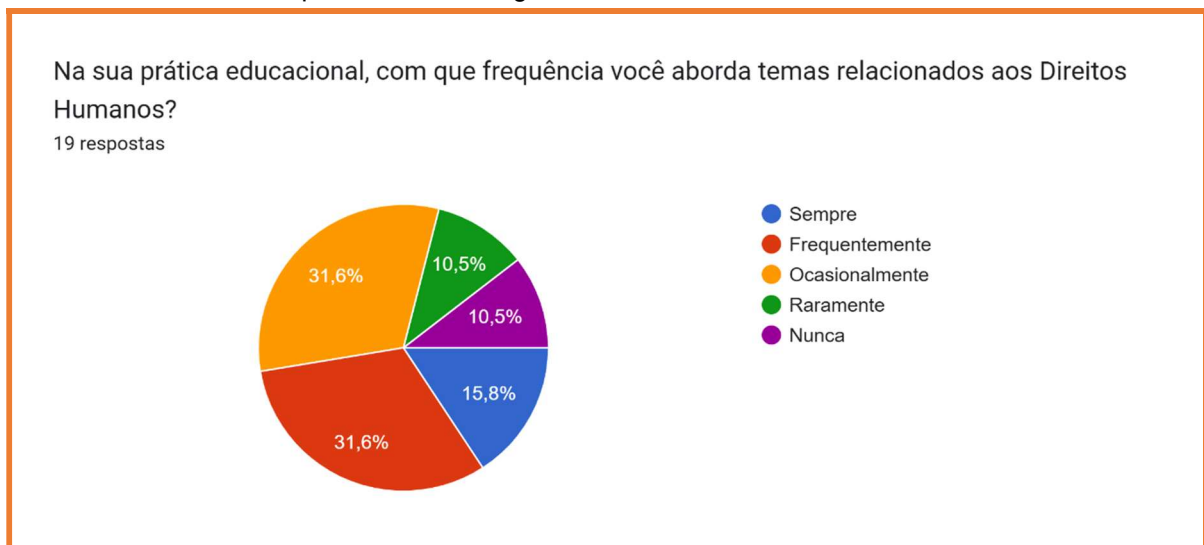
Gráfico 4 – A adequada abordagem dos Direitos Humanos no Currículo Escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Isso reflete na frequência com que o tema Direitos Humanos é abordado nas salas de aulas. No Gráfico 5, vemos que a minoria aborda tais temas.

Gráfico 5 – Frequência da abordagem de temas relacionados aos Direitos Humanos



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Como explicitado anteriormente, uma das causas apontadas pelos participantes para a abordagem inadequada ou a inexistência da abordagem de temas relacionados aos Direitos Humanos é a falta de preparo docente. 11 dos 19

participantes entendem a necessidade de uma formação continuada que embase o trabalho com a temática. Para P5, a problemática engloba uma série de causas: “Falta de formação docente, Currículo engessado e sobrecarregado, Resistência cultural e preconceitos, falta de apoio institucional e políticas públicas consistentes, Contexto social de desigualdade e violência, Dificuldade em transformar discurso em prática.”. Já P10 afirma que os principais desafios “referem-se à cultura contemporânea com que nos deparamos. A normalidade vista na violência verbal ou física torna as discussões mais complicadas, uma vez que, principalmente, por meio das mídias digitais tudo está muito banalizado.”

Por outro lado, P2 salienta que “o grande desafio é transformar os Direitos Humanos de conteúdo teórico em prática diária no espaço escolar” (QDQ4P2)⁷, algo que fez um dos objetivos desta pesquisa, uma vez que o ECA é uma lei, mas que, principalmente, por exigências curriculares, necessita ser abordada, de forma transversal no currículo escolar, contudo, dificilmente, se encontra materiais e recursos que subsidiem tal abordagem. Por isso, a emergência de pesquisas que tornem acessível materiais e estratégias de ensino voltadas para os temas contemporâneos na escola, sobretudo aqueles que almejam uma formação para os Direitos Humanos. O ECA converge com os Direitos Humanos, posto que ampara uma classe vulnerável da sociedade: crianças e adolescentes.

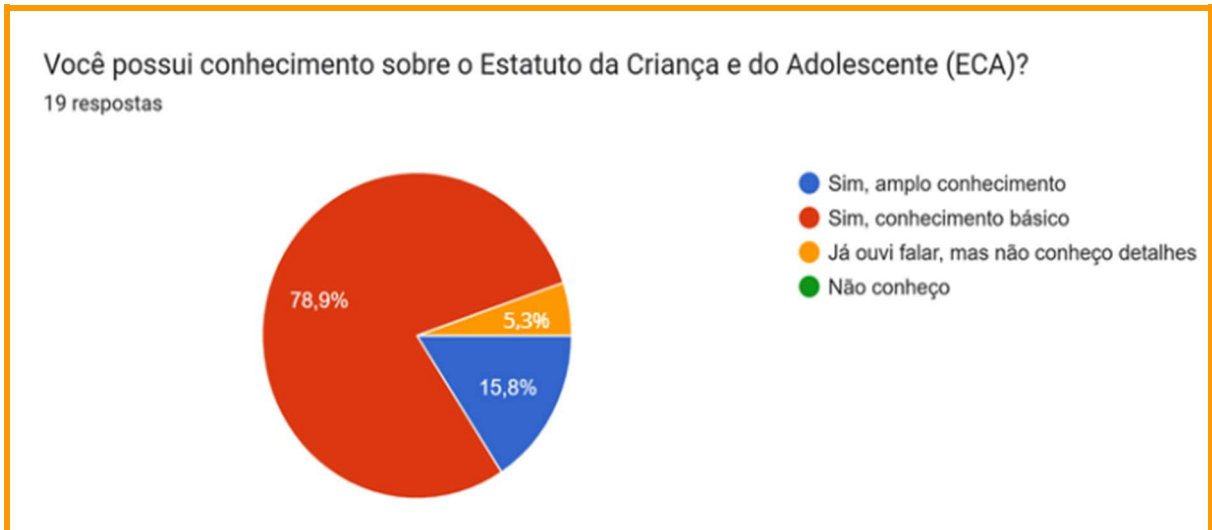
A segunda UA da Categoria *Conhecimentos prévios*, é nomeada *Impressões sobre o ECA* e visa identificar a percepção dos participantes a respeito do documento, principalmente, tendo como referência sua prática docente.

Na lei, os olhares se voltam os direitos desta classe e busca assegurar que pais e/ou responsáveis, instituições de ensino, conselho tutelar e a comunidade como um todo vigiem no sentido de cuidá-los e protegê-los. A escola é um importante meio onde as discussões e conhecimentos sobre o ECA podem emergir, por isso, os participantes foram indagados sobre seu conhecimento a respeito da lei. Os dados do gráfico 6 indicam que a maioria dos respondentes (78,9%) possui conhecimento básico sobre o ECA, evidenciando que a legislação é conhecida; porém, de forma superficial. Apenas 15,8% afirmam ter amplo conhecimento, o que revela uma lacuna no aprofundamento do estatuto. Além disso, 5,3% dos participantes relataram já ter

⁷ Descrição do código: QD = Questionário Diagnóstico; Q4 = Questão 4; P2 = Participante 2.

ouvido falar sobre o ECA, mas sem conhecer seus detalhes. Destaca-se que nenhum respondente declarou desconhecer o ECA, o que demonstra sua visibilidade entre os participantes. Esses resultados apontam para a necessidade de ações formativas que promovam uma compreensão mais crítica e aplicada do ECA no contexto educacional.

Gráfico 6 - Conhecimento sobre o ECA



Fonte: Eldorado pela autora (2025).

No entanto, o percentual de participantes que afirmam que raramente (ou nunca) utilizaram o ECA como referência em suas aulas está acima disso. O Gráfico 7 mostra os resultados e apontam que a abordagem da lei nos componentes curriculares ainda é tímida.

Gráfico 7 – O ECA como referência nas aulas - Práticas Pedagógicas



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Investigamos os artigos que os participantes acreditam serem mais relevantes para a abordagem no contexto escolar. O resultado apontou uma diversidade de artigos e, em alguns casos, a justificativa para tais escolhas (Quadro 9).

Quadro 9 – Artigos de relevância para serem abordados no Ambiente Escolar

Participante	Resposta
P1	Direito à Educação Direito à Liberdade, Respeito e Dignidade Prevenção ao Abuso e Violência Convivência Familiar e Comunitária Profissionalização e Proteção no Trabalho.
P2	Art. 15 ao 18
P3	Art. 54 Frequência escolar, inclusão e Art. 55 sobre o papel da família na escola.
P4	Aquele que coloca como obrigação dos dirigentes de escolas comunicarem ao Conselho Tutelar as faltas consecutivas e injustificadas por parte dos alunos.
P5	Direito à educação (Art. 53 ao 59): tratam do acesso, permanência e qualidade da educação, garantindo igualdade de condições e respeito à diversidade. Esses artigos reforçam o compromisso da escola com a inclusão e com a valorização do aluno como sujeito de direitos. Direito à dignidade, ao respeito e à liberdade (Art. 15 ao 18): fundamentais para a construção de um ambiente escolar saudável, onde as relações sejam pautadas pelo respeito mútuo, pela escuta e pela valorização da identidade de cada estudante.
P6	A oferta obrigatória de educação, saúde e segurança que cabe ao estado.
P7	Todos, principalmente respeito, diversidade, inclusão, bullying...entre outros.
P8	Direito à Educação; Proteção e Convivência Escolar; Participação e Protagonismo.
P9	Art. 4
P10	Aqueles que se referem aos direitos das crianças e quem deve zelar por eles, hoje em dia presenciamos, com muita frequência, o abandono de incapazes. Os artigos do ECA deixam claro de quem é o dever de zelar pelo bem-estar da criança e do adolescente, mostrando que toda a sociedade pode intervir quando esses direitos são negligenciados.
P11	Art. 4º e Art. 53
P12	Direito à educação – Art. 53
P13	Inclusão e equidade; Garantia de acesso e permanência nas escolas;
P14	Os Artigos 53 a 59 concentram o núcleo específico sobre direito à educação e responsabilidades de escola, família e Estado. Já os Artigos 5º, 17, 18 e 245 são fundamentais para políticas de proteção contra a violência, bullying e maus-tratos. Por fim, o Art. 16 dá base para projetos pedagógicos que estimulem protagonismo, grêmios estudantis e espaços de escuta ativa.
P15	Art. 53
P16	Todo o Capítulo 3 - do art. 19 ao 24 são importantes dentro do contexto escolar e todo o Capítulo 4 - do art. 53 ao 69 .
P17	Art. 5º – Nenhuma criança ou adolescente será objeto de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade ou opressão.
P18	Art. 18 – É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, colocando-os a salvo de tratamentos desumanos, violentos ou constrangedores.

P19	Art. 70 – É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente.
-----	--

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Notamos que há uma sobressalência dos artigos 4º e 53 do ECA. O art. 4º discorre que

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Brasil, 1990, p. 13).

É relevante o conhecimento sobre este artigo, uma vez que ele estabelece a sociedade como um todo responsável por assegurar os direitos concernentes às crianças e aos adolescentes. Na mesma esteira, o art. 53 entende que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019). (Brasil, 1990, p. 43-44).

Há preocupação dos participantes docentes em levar à compreensão, no ambiente escolar, os direitos da criança e do adolescente ao acesso à educação e condições para que permaneça na escola. Isso nos mostra que o professor deposita no seio escolar a responsabilidade pela formação do indivíduo e crê que os conhecimentos por parte dos estudantes a respeito destes artigos são essenciais para a formação para a participação ativa e crítica na comunidade em que atua.

Quando questionados sobre a efetividade da abordagem do ECA nas aulas, os participantes tecem sobre os desafios enfrentados no universo escolar e, mais uma vez, a falta de preparo, conhecimento e formação adequada são apontados como causas que mais trazem empecilhos para o trabalho com o ECA nas escolas. Segundo P3, “infelizmente não temos a capacitação adequada para a aplicação efetiva do ECA, pois não temos cursos especializados nessa área de inclusão que

engloba alunos com diagnóstico: TEA⁸, TDAH⁹, TOD¹⁰, ALTAS HABILIDADES¹¹, DISLEXIA¹², DISCALCULIA¹³, entre outros. O Estado não oferece essas capacitações e nem nos dá suporte. Para obtermos esse conhecimento precisamos buscar cursos pagos” (ADQ8P3.) Na mesma esteira, P5 argumenta que:

os principais desafios para a aplicação efetiva do ECA no ambiente escolar são:

Falta de conhecimento da legislação – muitos professores, alunos e até gestores não conhecem de forma clara os artigos e direitos previstos no Estatuto.

Carência de formação docente – há pouca preparação específica para trabalhar os temas do ECA de maneira interdisciplinar.

Resistência cultural – preconceitos e visões equivocadas sobre os direitos da criança e do adolescente ainda dificultam sua aceitação plena.

Desigualdade social – situações de pobreza, violência e exclusão vividas pelos alunos impactam diretamente no cumprimento dos direitos (ADQ8P5).

Além dos já apontados, P12 chama a atenção, para a dificuldade em transpor conteúdos que não são essencialmente conteúdos escolares, mas que, diante dos temas contemporâneos, fazem-se necessários nos componentes curriculares, assim, salienta que “o maior desafio é transformar o ECA de um documento legal em uma prática diária de proteção, inclusão e respeito dentro da escola” (QDQ8P12)

Quando o assunto é a cidadania e o protagonismo juvenil, percebemos que são práticas que ocorrem na escola, porém, aparentemente, de forma mediana. A terceira UA, *Protagonismo Juvenil*, busca investigar de que forma ocorrem estas práticas no ambiente escolar (Gráfico 8).

⁸ TEA - Transtorno do Espectro Autista - é uma condição do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação, interação social e apresenta padrões de comportamento restritivos e repetitivos, variando amplamente entre indivíduos, não sendo uma doença, mas uma condição que acompanha a pessoa por toda a vida. (<https://www.gov.br/saude>).

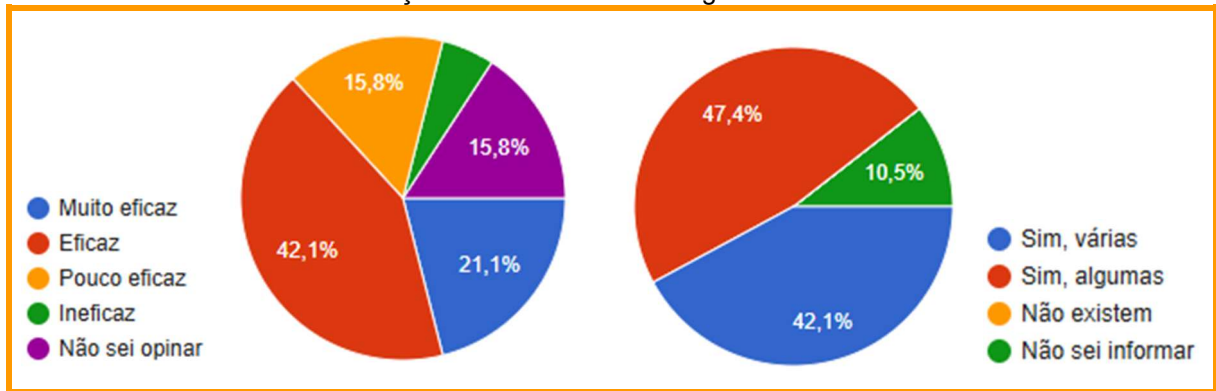
⁹ TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - Ele se caracteriza por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Ele é chamado às vezes de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção).

¹⁰ TOD - Transtorno Opositivo Desafiador - comportamento agressivo e humor irritável em crianças.

¹¹ Altas Habilidades - demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (Brasil, 2008, p. 9). (<https://www.edesp.ufscar.br>).

¹² Dislexia - é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta habilidades básicas de leitura e linguagem; transtorno específico da aprendizagem; (<https://institutoabcd.org.br/>).

¹³ Discalculia - A discalculia é um transtorno que afeta a aprendizagem e o desempenho em matemática. Ela é considerada um transtorno específico de aprendizagem. (<https://institutoabcd.org.br/>).

Gráfico 8 – Promoção da Cidadania e Protagonismo Juvenil nas Escolas

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

No lado esquerdo, o gráfico revela os resultados referentes ao questionamento "Como você avalia a promoção da cidadania em sua instituição de ensino?"; o gráfico à direita versa sobre a pergunta "Existem iniciativas na sua escola que incentivam o protagonismo estudantil (como grêmios, projetos liderados por alunos, etc.)?". Assim, os gráficos revelam de que modo a cidadania e o protagonismo juvenil tem sido imersos no universo escolar, ocorre, ainda, de forma tímida, no entanto, pesquisas e formações vão possibilitando que estes temas comecem a despontar na escola, trazendo inúmeros benefícios para a formação integral do aluno.

A crença dos participantes é de que, em diferentes níveis, os alunos têm oportunidades suficientes para participar ativamente das decisões escolares. O Gráfico 9 mostra os resultados, com as impressões dos participantes.

Gráfico 9 – Concessão de oportunidades para a prática ativa nas decisões escolares

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Ainda nesta UA os participantes foram indagados sobre as estratégias que poderiam ser implementadas para fortalecer o protagonismo (Quadro 10).

Quadro 10 – Estratégias para fortalecer o Protagonismo Estudantil

Participante	Excertos
P1	Estratégias para fortalecer o protagonismo estudantil: Criação de grêmios estudantis, Conselhos estudantis, Projetos liderados por alunos, Assembleias estudantis, Encontros regulares com a direção, Desenvolvimento de habilidades, Incentivo à participação, essas estratégias podem promover a cidadania ativa e o protagonismo juvenil.
P2	Aulas práticas onde os alunos reconheçam seus direitos.
P3	Como se trata de uma Escola Integral, o protagonismo estudantil já é muito recorrente, porém para validar esse fortalecimento poderia intensificar o aluno monitor, os alunos destaques e atividades diferenciadas.
P4	Penso que não há necessidades, porque já é forte o protagonismo desenvolvido aqui.
P5	O protagonismo estudantil é muito bem trabalhado nas instituições em que atuo.
P6	Metodologias ativas como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP): projetos interdisciplinares que resolvam problemas reais e deem aos alunos papéis de tomada de decisão e execução.
P7	Roda de conversa, reunião de alinhamento com participação de um aluno por turma (representante/monitor), escuta ativa das contribuições dos alunos.
P8	Incentivar os alunos a organizarem e participarem de grêmios e associações; garantir que tenham espaços real de voz nas decisões da escola; realizar reuniões onde estudantes possam opinar sobre regras na escola; valorizar a escuta ativa e registrar as propostas apresentadas; Incentivar projetos em que os estudantes escolham o tema, planejam ações e apresentem resultados; oferecer oficinas sobre comunicação, resolução de conflitos, gestão de projetos e direitos estudantis.
P9	Incluindo o estudante no fazer educacional.
P10	Fortalecer mais a monitoria, intensificar a participação do Grêmio Estudantil.
P11	Ampliar os canais de comunicação da instituição, organização de eventos promovidos pelos estudantes, promoção de momentos de escuta e roda de conversa.
P12	Dar oportunidades para que os estudantes participem das decisões, expressem suas ideias e atuem como agentes de transformação no ambiente escolar.
P13	Estratégias como rodas de conversa, grêmios estudantis, projetos pedagógicos participativos e espaços de expressão artística ajudam a fortalecer o protagonismo estudantil. É essencial incluir práticas de educação em direitos humanos e adotar uma gestão democrática, onde os estudantes possam contribuir nas decisões da escola.
P14	Fortalecer grêmios estudantis. Projetos de aprendizagem baseados em problemas reais ou temas de interesse dos estudantes. Promover aulas participativas, rodas de conversa, painéis de ideias e assembleias estudantis. Desenvolver programas de tutoria entre pares, onde alunos mais experientes ajudam colegas mais novos.
P15	Não sei opinar
P16	A participação efetiva da família na vida escolar dos filhos, assim a criança e adolescente tem oportunidade de realmente estudar.

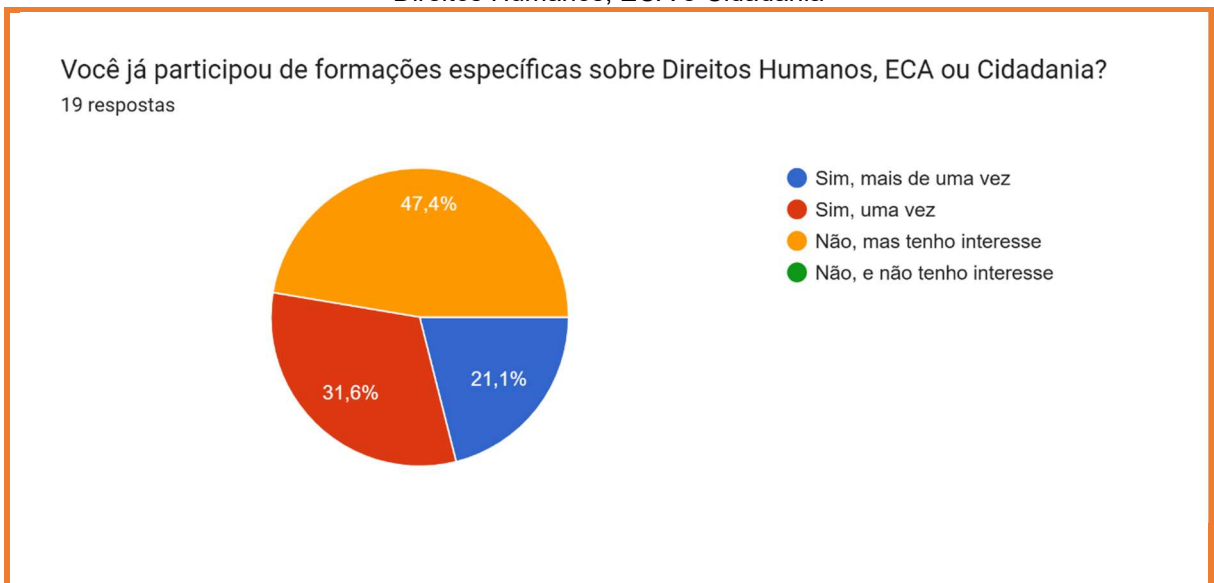
P17	Para fortalecer o protagonismo estudantil, a escola pode incentivar a criação de grêmios e coletivos, promover assembleias e conselhos participativos, adotar metodologias ativas de aprendizagem, abrir canais de diálogo permanentes e valorizar iniciativas e talentos dos alunos, tornando-os parte efetiva das decisões e projetos da instituição.
P18	Participação nas decisões da escola.
P19	Criação de ambientes de escuta e diálogo, projetos e iniciativas lideradas por jovens entre outros...

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Evidenciamos que os participantes têm consciência de práticas que fortalecem o protagonismo estudantil na escola. Entendemos que este envolvimento é uma prática que necessita ser fortalecida no ambiente escolar, principalmente, em razão do contexto atual, que exige uma formação cidadã cada vez mais crítica e participativa nas decisões do coletivo.

A última UA desta Categoria – Formação dos docentes – buscou analisar e agregar uma compreensão sobre a formação que os participantes têm sobre a temática e as habilidades que eles entendem ser cruciais para este tipo de prática seja de fato efetivada nas escolas. Quanto às formações das quais tenham participado, o resultado é alarmante e nos dá pistas da raiz da dificuldade e de onde é necessário esforços para a solução: na formação específica do tema (Gráfico 10).

Gráfico 10 – Formação específica para a atuação nos temas sobre Direitos Humanos, ECA e Cidadania



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

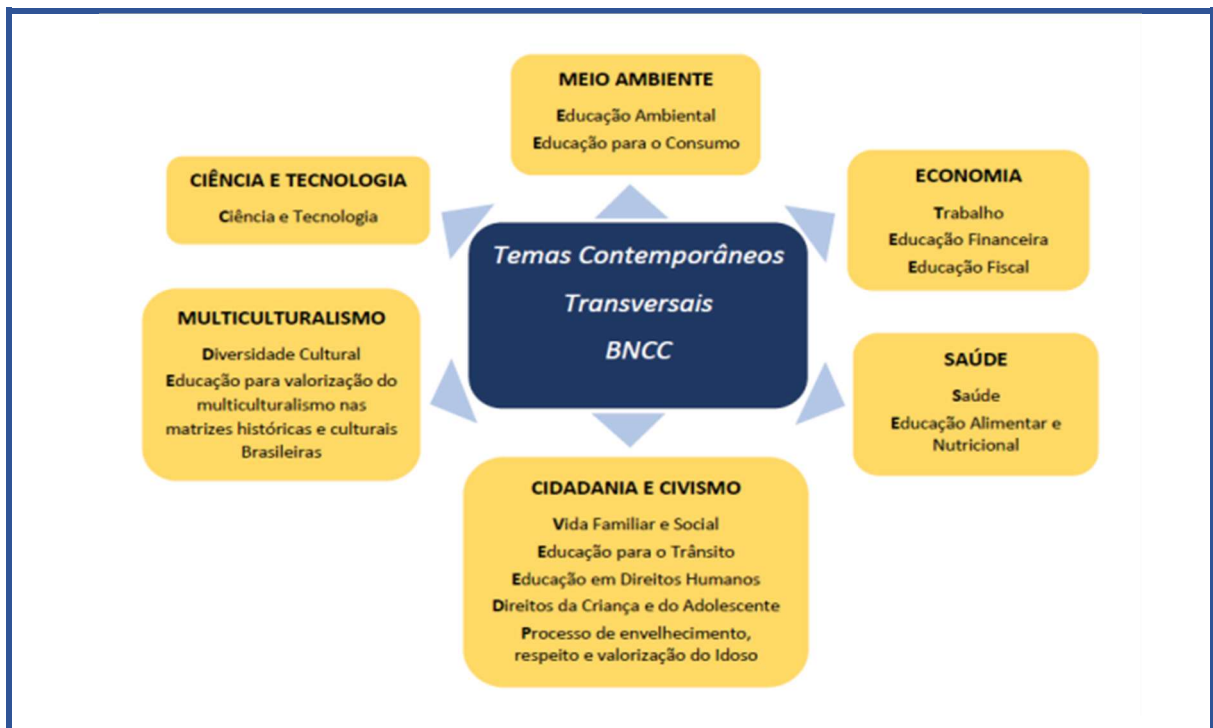
A maioria dos participantes não realizou formação sobre o tema, o que causa estranhamento. Uma vez que trabalhar os temas contemporâneos são uma exigência, por que há profissionais que não tiveram capacitação adequada para abordá-los?

O caderno Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (Brasil, 2019) apontam que estes temas:

[...] buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão. Assim, espera-se que os TCTs permitam ao aluno entender melhor: como utilizar seu dinheiro, como cuidar de sua saúde, como usar as novas tecnologias digitais, como cuidar do planeta em que vive, como entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres, assuntos que conferem aos TCTs o atributo da contemporaneidade (Brasil, 2019, p. 7).

O documento apresenta, ainda, um histórico sobre a emergência em se trabalhar os temas contemporâneos ao longo do tempo e a inserção em normativas. Com a BNCC, os temas contemporâneos foram ampliados em relação aos documentos anteriores (Figura 4).

Figura 4 – Os Temas Contemporâneos Transversais na BNCC



Fonte: Brasil (2019, p.13)

Observamos que os Direitos da Criança e do Adolescente se encontram alocados no macrotema “Cidadania e Civismo”, que abarca outros temas que aderem à formação cidadã. Assim, os temas contemporâneos fazem parte de orientações que

norteiam os currículos. O que falta, contudo, são formações que habilitem o trabalho docente, independente do componente curricular. O baixo nível, no que se refere à formação dos participantes em relação aos temas abordados, não é surpreendente, mas esperado. No tocante à participação em futuras formações, os envolvidos indicaram temas de interesse (Quadro 11).

Quadro 11 – Temas de interesse para futuras formações

Participante	Resposta
P1	Direitos Humanos e Legislação, Cidadania e Participação Educação Inclusiva, Resolução de Conflitos, Protagonismo Estudantil.
P2	Tecnologia e direitos humanos
P3	Como trabalhar com os alunos que possuem diagnósticos. Oficinas práticas de cada área de ensino que envolvem os direitos humanos.
P4	implicações da não efetivação da lei para as crianças
P5	Educação em Direitos Humanos e ECA – formas de aplicar esses princípios no cotidiano escolar. Inclusão e diversidade – práticas pedagógicas voltadas à equidade racial, de gênero, cultural e para estudantes com deficiência. Gestão de conflitos e mediação escolar –estratégias para lidar com situações de violência, bullying e indisciplina.
P6	Integração curricular com a BNCC e planejamento coletivo, com oficinas de planejamento por componente, mapas de habilidades e sequências didáticas interdisciplinares.
P7	Inclusão com equidade.
P8	Direito à educação e permanência nas escolas. Diversidade, inclusão e equidade.
P9	ECA e inclusão
P10	Estratégias metodológicas eficazes para o ensino, de modo a engajar o aluno em sua aprendizagem.
P11	Educação em Direitos Humanos, gestão de conflitos, educação inclusiva, saúde mental.
P12	Educação inclusiva e acessibilidade
P13	Diversidade e inclusão; Prevenção e enfrentamento da violência escolar.
P14	Inclusão
P15	Não sei opinar
P16	Trabalhar intensamente com as famílias.
P17	Para futuras formações continuadas, considero prioritários temas como direitos humanos e cidadania, inclusão escolar, gestão de conflitos, uso de tecnologias digitais, avaliação formativa, recomposição da aprendizagem, práticas de alfabetização e letramento, além da saúde mental e bem-estar de toda a comunidade escolar.
P18	Tecnologia, cidadania e direitos humanos.
P19	Trabalho infantil e a exploração, adoção e convivência escolar, os direitos e deveres dos pais, O verdadeiro papel do Conselho Tutelar.

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Os participantes evidenciaram a necessidade de formação e apontaram variados temas. Os que prevalecem estão relacionados aos temas contemporâneos. Quando questionados sobre recursos ou materiais específicos que sentem falta para trabalhar esses temas em sala de aula, nove participantes afirmaram sentir falta e apontaram alguns, como recursos audiovisuais, sequências didáticas interdisciplinares, banco de recursos digitais, guias para oficinas de planejamento prático, jogos pedagógicos, materiais lúdicos, dentre outros. Dos respondentes, afirmou não saber opinar, três não responderam à pergunta e seis participantes entenderam que não há falta de materiais e recursos específicos para o trabalho com estes temas. Para P19, “o que falta são formações para os professores e funcionários, pois os materiais são acessíveis a todos” (QDQ15P19).

Nesta categoria pudemos vislumbrar diferentes aspectos. Percebemos que os conhecimentos a respeito do estatuto são básicos, porém insuficientes para a produção de materiais e/ou estratégias que se faça esta abordagem significativa ao estudante e relevante à sua formação crítica, ativa e que desenvolva o protagonismo estudantil. Entretanto, os dados gerados demonstram, também, lacunas na formação destes profissionais que reverberam em sua prática no universo escolar. Os participantes apontam a existência de práticas engajadoras para o desenvolvimento estudantil, contudo, não são práticas rotineiras, que, fato, resultaria nesta formação cidadã.

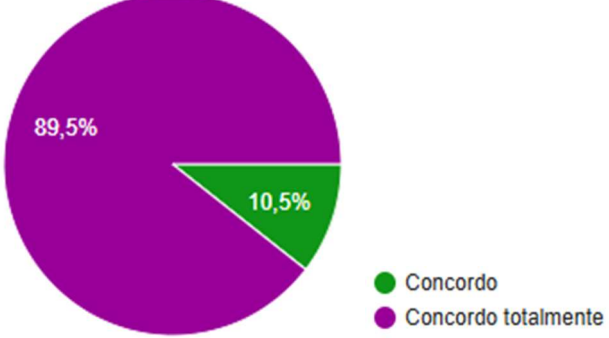
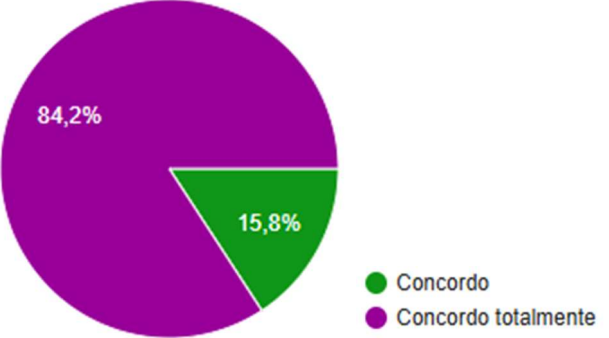
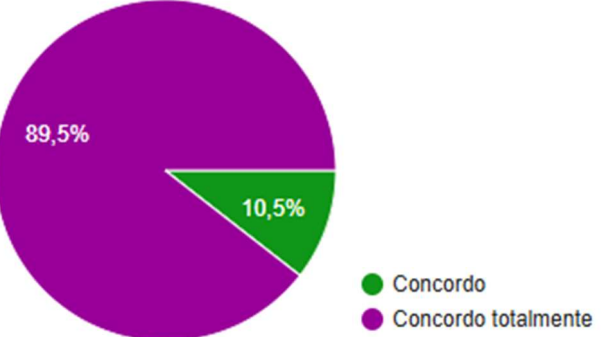
Neste sentido, entende-se que a formação continuada é primordial e urgente, além do desenvolvimento de pesquisas que atendam às necessidades escolares no que tange à abordagem dos mais diferentes temas presentes na contemporaneidade e, isto precisa ocorrer não porque há normativas que exigem tal procedimento, mas sim porque é imprescindível que o estudante, ao longo de sua formação, participe dos mais variados temas que circulam na sociedade real, orgânica, cujas necessidades ultrapassam os conteúdos estabelecidos pelos currículos, para adentrar no campo da formação integral do estudante.

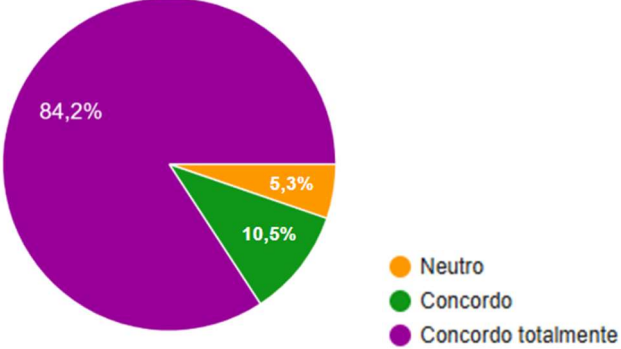
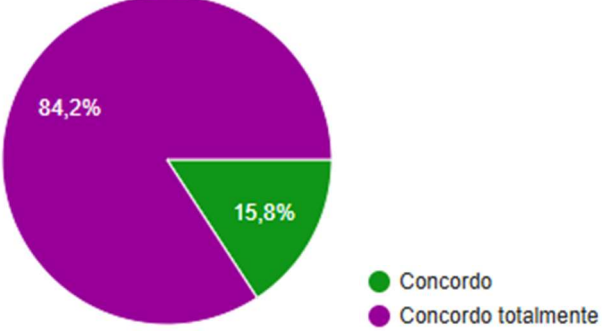
A segunda categoria, *Caderno de Atividades*, foi composta por cinco UA, a saber: “Aquilatação das Atividades”, “Clareza”, “Materiais Utilizados”, “Exequibilidade das Atividades” e “Educação para os Direitos Humanos”.

Na UA *Aquilatação das atividades* – segundo os critérios atração visual, coerência dos conteúdos, linguagem adequada, material inclusivo, a funcionalidade dos recursos visuais e ponto forte ou fraco do material – os participantes avaliaram as

atividades do PE apresentadas nas oficinas. A maioria das questões era de alternativas, com opções de respostas: Discordo totalmente, Discordo, Neutro, Concordo, Concordo totalmente (Quadro 12).

Quadro 12 – Avaliação das Atividades do Produto Educacional (PE)

Critério	Nível Avaliativo	Demonstração Percentual
O material é visualmente atrativo.	<ul style="list-style-type: none"> - Concordo Totalmente (17 pessoas = 89,5%) - Concordo ((02 pessoas = 10,5%) 	 <p>89,5% 10,5%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Concordo ● Concordo totalmente
O conteúdo é coerente com os temas propostos.	<ul style="list-style-type: none"> - Concordo Totalmente (16 pessoas = 84,2%) - Concordo ((03 pessoas = 15,8%) 	 <p>84,2% 15,8%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Concordo ● Concordo totalmente
A linguagem é adequada ao público final.	<ul style="list-style-type: none"> - Concordo Totalmente (17 pessoas = 89,5%) - Concordo ((02 pessoas = 10,5%) 	 <p>89,5% 10,5%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Concordo ● Concordo totalmente

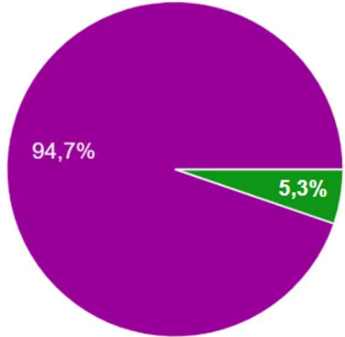
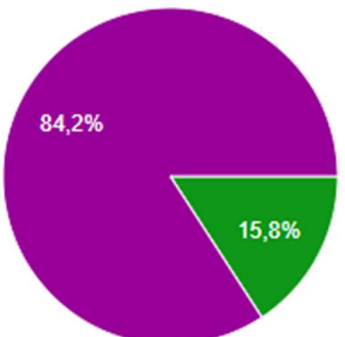
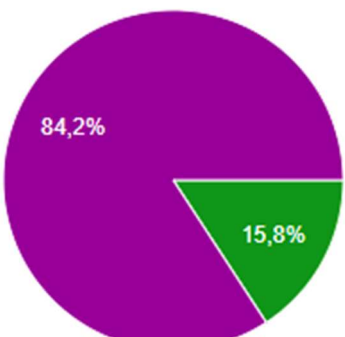
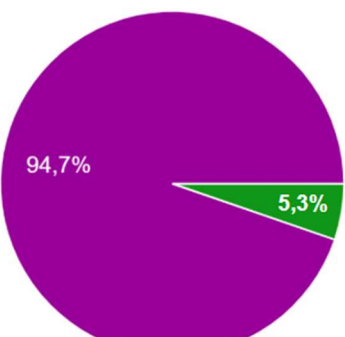
O material é acessível e inclusivo.	<ul style="list-style-type: none"> - Concordo Totalmente (16 pessoas = 84,2%) - Concordo (02 pessoas = 10,5%) - Neutro (01 pessoa = 5,3%) 	
Os recursos visuais são funcionais à compreensão dos conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Concordo Totalmente (16 pessoas = 84,2%) - Concordo ((03 pessoas = 15,8%) 	
Ponto forte das atividades	<ul style="list-style-type: none"> - Os jogos têm potencial, para fazer com que os alunos se tornem protagonistas do seu aprendizado (Q9P2). - Está ótimo o material, muito bem esclarecido (Q9P7). - O material utilizado é bastante atraente onde facilita a interpretação e prende o estudante (Q9P8, Q9P18). - O material pode ser usado em sala de aula com os alunos para que todos saibam de seus direitos, deveres e obrigações, enquanto criança e adolescente (Q9P16). - Os jogos são interativos, e aplicáveis com os adolescentes (Q9P9, Q9P5). - a forma lúdica de apresentação da proposta, atraente para o Ensino Médio (Q9P15). - Clareza de legibilidade, conteúdo claro, conciso e fácil de acompanhar (Q9P19). - Material concreto e compatível com a realidade dos nossos alunos (Q9P17). - Forte seria a própria problemática abordada (Q9P4). - Entende que a criança e o adolescente são pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e, por isso, exigem proteção especial (Q9P10). - A atualidade do tema, proposta de trabalho organizada e pertinente ao ensino médio (Q9P11, Q9P14). 	
Ponto fraco das atividades	<ul style="list-style-type: none"> - O material poderia em alguns casos ser maior, com uma fonte maior, para melhor visualização e uso dos estudantes (Q9P11, Q9P3). 	

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Observamos que os participantes avaliaram de forma satisfatória as atividades apresentadas nas oficinas, o que pode ser vislumbrado no percentual das afirmativas. Os participantes elencaram inúmeros pontos fortes das atividades, ressaltando a necessidade de ampliação do material, o que foi destacado por P3 e P11.

A segunda UA é a *Clareza*. Nela, os participantes avaliaram o material quanto aos objetivos, recursos e procedimentos. O Quadro 13 ilustra a unidade.

Quadro 13 – Unidade de Análise *Clareza*

Critério	Nível Avaliativo	Demonstração Percentual
Os recursos se adequam aos objetivos?	- Concordo Totalmente (18 pessoas = 94,7%) - Concordo ((01 pessoa = 5,3%)	 <p>94,7% 5,3%</p> <p>● Concordo ● Concordo totalmente</p>
Os procedimentos estão bem estruturados?	- Concordo Totalmente (16 pessoas = 84,2%) - Concordo ((03 pessoas = 15,8%)	 <p>84,2% 15,8%</p> <p>● Concordo ● Concordo totalmente</p>
As instruções das atividades são claras e compreensíveis?	- Concordo Totalmente (16 pessoas = 84,2%) - Concordo ((03 pessoas = 15,8%)	 <p>84,2% 15,8%</p> <p>● Concordo ● Concordo totalmente</p>
Há alinhamento entre os objetivos e as práticas?	- Concordo Totalmente (18 pessoas = 94,7%) - Concordo ((01 pessoa = 5,3%)	 <p>94,7% 5,3%</p> <p>● Concordo ● Concordo totalmente</p>

Sugestões para melhorar a clareza das atividades.	<ul style="list-style-type: none"> • Já se encontra clara (Q15P1, Q15P2, Q15P3, Q15P4, Q15P6; Q15P7, Q15P8, Q15P9, Q15P13, Q15P14, Q15P16, Q15P17, Q15P18, Q15P19). • Talvez alguma forma de material inclusivo (Q15P15). • Crie uma cultura de respeito e empatia (Q15P10). • Não respondeu (Q15P11). • Não se aplica (Q15P5).
---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Ficou evidente que os participantes aprovaram as atividades apresentadas. Mais de 80% indicaram afirmações positivas. Critérios como adequação dos recursos aos objetivos estabelecidos, alinhamento dos objetivos às práticas indicadas, instruções das atividades claras e compreensíveis, procedimentos bem estruturados foram alvo de análise dos pesquisados. Neste sentido, Luckesi (2018) chama a atenção para a importância do estabelecimento de critérios adequados e fundamentados, uma vez que é ele que sustenta um valor, no âmbito da filosofia antiga e medieval, é o ‘ser’, ‘a essência’”, de modo que o valor norteia o agir, mesmo que cada tipo de “ser” apresente um modo de agir que lhe é próprio. Assim, ao se deparar com os critérios com os quais deveriam realizar sua avaliação, os participantes tiveram maior facilidade de compreender o que, de fato, estavam avaliando.

Na terceira UA, *Materiais utilizados*, os participantes avaliaram o uso de materiais quanto ao público a que se destina. Para os critérios “adequação à faixa etária (Ensino Médio)”, conteúdo relevante ao contexto juvenil”, “flexibilidade de adaptação para outras turmas” e “recursos viáveis para as condições da escola pública”, 84,2% dos participantes concordam plenamente e os demais 15,8% apenas concordam com tais critérios. Em relação ao critério “metodologias compatíveis com a realidade escolar”, houve um decréscimo em relação aos critérios anteriores, com 78,9% de participantes que concordam plenamente com as metodologias adotadas nas atividades, e outros 21,1% que apenas “concordam” com as metodologias. É necessário salientar que as atividades apresentadas (3, 5, 8 e 10) nas oficinas são ancoradas por metodologias diferenciadas, em sua maioria prioriza a participação ativa dos estudantes, além de propor atividades práticas que implicam, principalmente, o uso de tecnologias digitais. Neste sentido, é compreensível a relutância por parte dos participantes, posto que é preciso renunciar à zona de conforto em que se encontra os profissionais da educação, habituados com metodologias tradicionais que pouco acionam a participação dos estudantes nos processos de ensino e de aprendizagem.

Neste contexto, a formação continuada é espaço fecundo de discussões e reflexões em que paradigmas podem ser superados e, a partir disso, a adoção e ampliação de práticas mais condizentes com as demandas atuais possam ser mais acionadas no ambiente escolar. A partir do avanço do conhecimento científico e da repercussão das novas tecnologias de comunicação e informação, a formação continuada de professores “deve propor dispositivos variados e complementares que desenvolvam o saber-analisar, o saber – refletir, o saber justificar, através de um trabalho do professor sobre suas próprias práticas e experiências” (Altet, 2001).

A UA *Exequibilidade das Atividades* buscou depreender a viabilidade das atividades no ambiente escolar. Para tanto, algumas questões foram direcionadas aos participantes das oficinas. Diante do questionamento “De que maneira o protagonismo estudantil aparece (ou poderia aparecer) em sua prática pedagógica?”, houve interessantes devolutivas em que o estudante é sempre o centro do processo de ensino e de aprendizagem. Para P12, o “protagonismo estudantil” aparece quando os alunos participam ativamente do processo de aprendizagem, opinando, tomando decisões e desenvolvendo projetos. Ele pode ser fortalecido por meio de atividades que estimulem a autonomia, o pensamento crítico e a responsabilidade coletiva.” (QFQ4P12)¹⁴. Entendemos que “valorizar o protagonismo é reconhecer o aluno como sujeito capaz de pensar, criar e agir, desenvolvendo autonomia, responsabilidade e senso crítico. Assim, a escola se torna um espaço de formação para a vida, e não apenas de transmissão de conteúdo” (QFQ4P8).

P19 enfatizou atitudes para o desenvolvimento do protagonismo estudantil que fazem das atividades exequíveis: (a) Dar autonomia e liberdade para os alunos tomarem decisões e liderarem; (b) Incentivar participação ativa em discussões e atividades; (c) Fomentar habilidades como liderança, comunicação e resolução de problemas; (d) Empoderar os alunos para serem agentes de mudança e protagonistas de suas próprias histórias (QFQ4P19).

P13 ratificou que o protagonismo ocorre em

[...] situações em que os estudantes possam pesquisar, propor soluções, trabalhar em grupo e expressar opiniões, seja em debates, projetos ou atividades criativas. O protagonismo acontece quando o estudante deixa de ser apenas espectador e passa a ser autor da própria aprendizagem (QFQ4P13).

¹⁴ Descrição do código: QF = Questionário Final; Q4 = Questão 4; P12 = Participante 12

Quando questionados sobre “Como você acredita que o Produto Educacional poderá contribuir para sua atuação em sala de aula?”, os participantes elencaram diversos aspectos, que podem ser visualizados no Quadro 14.

Quadro 14 – Como você acredita que o Produto Educacional (PE) poderá contribuir para sua atuação em sala de aula?

Participante	Excertos
P1	Pode fornecer ferramentas para lidar com conflitos, estimular empatia, respeito à diversidade e cooperação entre os alunos.
P2	Por meio da integração dos estudantes e de suas atuações ativas, como protagonistas.
P3	Ao incorporar os princípios e diretrizes do ECA em minhas aulas, estarei ajudando a promover os direitos dos estudantes e contribuições para a formação de cidadãos críticos.
P4	Devido a aplicabilidade das atividades propostas
P5	Acredito que o Produto Educacional poderá contribuir muito para minha atuação em sala de aula, pois traz propostas práticas e reflexivas que fortalecem o aprendizado e o engajamento dos alunos. Sim, ele é totalmente aplicável em todos os componentes curriculares, já que aborda princípios que podem ser trabalhados de forma interdisciplinar, como o respeito, a cidadania e a valorização das diferenças.
P6	Aplicar as oficinas em sala concretiza o aprendizado pois traz a teoria e prática.
P7	como um instrumento a mais para se trabalhar com os alunos, de maneira interativa e dinâmica.
P8	Ele pode aproximar a teoria da prática, oferecendo estratégias, atividades e materiais que dialoguem com a realidade dos alunos e favoreçam o desenvolvimento de competências cidadãs, críticas e criativas. Além disso, o produto pode inspirar novas metodologias, estimulando aulas mais dinâmicas, participativas e alinhadas aos princípios dos Direitos Humanos e da educação para a cidadania.
P9	Ele dá um outro olhar para a nossa atuação e promove reflexões acerca de nossa atuação.
P10	Acredito que o Produto Educacional poderá contribuir oferecendo recursos e estratégias práticas que tornem as aulas mais dinâmicas, significativas e alinhadas aos princípios dos Direitos Humanos e da formação cidadã dos estudantes.
P11	Acredito que o Produto Educacional poderá contribuir de forma prática e concreta para minha atuação.
P12	Acredito que ações interativas e o uso de postagens em stories e redes sociais podem aproximar o tema da realidade dos estudantes, estimulando o respeito, o diálogo e a valorização dos direitos e deveres de crianças e adolescentes no cotidiano escolar.
P13	Acredito que o Produto Educacional poderá contribuir de forma prática e concreta para minha atuação.
P14	Acredito que ações interativas e o uso de postagens em stories e redes sociais podem aproximar o tema da realidade dos estudantes, estimulando o respeito, o diálogo e a valorização dos direitos e deveres de crianças e adolescentes no cotidiano escolar.
P15	Acredito que contribuirá para os professores.
P16	Utilizar os Direitos Humanos, o ECA ou a Cidadania como modelo pedagógico no material didático, levando o conhecimento de forma mais coesa, clara e alinhada para o chão da escola.
P17	Sim

P18	A contribuição para os professores será de imensa valia, trabalhará a teoria e prática ao mesmo tempo.
P19	- Oferecer estratégias inovadoras para promover cidadania e participação ativa. - Apoiar o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e críticas. - Fornecer ferramentas para um ambiente de aprendizado mais inclusivo e significativo.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os participantes apontaram inúmeras possibilidades de contribuição do PE para as aulas, tais como: para a formação cidadãos críticos, aproximação do tema à realidade dos estudantes, levar o conhecimento de forma mais coesa, clara e alinhada para o chão da escola, dentre outras.

Quando questionados sobre a viabilidade de se aplicar uma proposta interdisciplinar, como é o caso das atividades propostas no caderno, a totalidade afirmou que além de ser possível, estas favorecem a aprendizagem, pois está conectada à realidade dos alunos. Quando diferentes áreas do conhecimento se unem em torno de um mesmo tema, o estudante compreende melhor a importância dos conteúdos e percebe como eles se relacionam no cotidiano (QFQ7P12). Inobstante, é preciso refletir sobre os desafios para a implementação para, de fato, colocá-lo em prática, por isso, outro questionamento aos participantes foi: Quais seriam os principais desafios para colocar essa proposta em prática? Alguns dos desafios apontados foram:

- ▶ **Motivação e engajamento:** Manter os alunos engajados pode ser difícil devido a fatores sociais, cansaço ou falta de interesse, o que pode ser agravado pela falta de recursos (QFQ10P10).
- ▶ **A falta de tempo para o planejamento coletivo entre os professores,** algo essencial para ações interdisciplinares e inovadoras (QFQ10P8).
- ▶ **Limitação de recursos materiais e tecnológicos,** que pode dificultar a execução de algumas atividades. Além disso, é preciso garantir o apoio da gestão escolar e o engajamento da comunidade, para que a proposta seja realmente significativa e contínua (QFQ10P8).
- ▶ **Resistência à mudança por parte de professores ou direção;** Dificuldade em integrar diferentes disciplinas; Necessidade de formação e capacitação docente; Dificuldade em avaliar a eficácia da proposta (QFQ10P14).
- ▶ **A resistência a novas metodologias,** a escassez de recursos e a dificuldade de envolver todos os professores e alunos de forma ativa na proposta (QFQ10P12).

► A necessidade de adequar a proposta à diversidade de perfis e ritmos de aprendizagem da turma (QFQ10P12).

Percebemos que os participantes reconhecem a viabilidade de aplicar as atividades do caderno na realidade escolar. No entanto, isso não esgota os desafios que uma proposta inovadora implica: é preciso desvencilhar-se dos obstáculos e, o mais breve possível, ampliar as práticas pedagógicas estendendo-as aos estudantes como corresponsáveis da própria aprendizagem. Com isso, inicia-se um processo de desenvolvimento da autonomia, do protagonismo, da cidadania, que só é possível quando o docente cede espaço para que o estudante possa atuar. Há ou formou-se esta consciência nos participantes, cabe, daqui por diante, colocá-la em prática e formar alunos cada vez mais participativos nas decisões, autônomos de sua aprendizagem e protagonista de sua história, que começa, indubitavelmente, na escola.

A quinta e última UA, *Educação para os Direitos Humanos*, visa exaurir dos participantes suas impressões a respeito das questões relacionadas aos Direitos Humanos nas atividades. Isto porque há relação intrínseca entre ECA, Direitos Humanos, Formação cidadã, desenvolvimento da criticidade e da autonomia.

Ao direcionar a avaliação dos participantes para análise se as Atividades propostas levam à reflexão sobre os Direitos Humanos ou não, 73,7% dos respondentes “concordam plenamente”, isto é, entendem que, de modo total, as Atividades desenvolvidas e apresentadas nas oficinas levam à reflexão sobre os Direitos Humanos; outros 26,3% apenas “concordam”, como mostra o Gráfico 11.

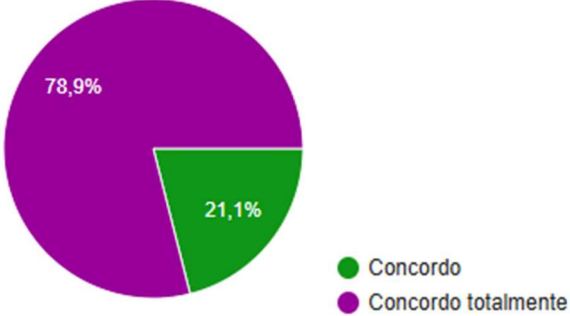
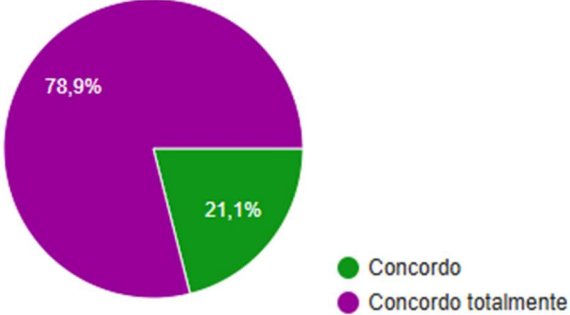
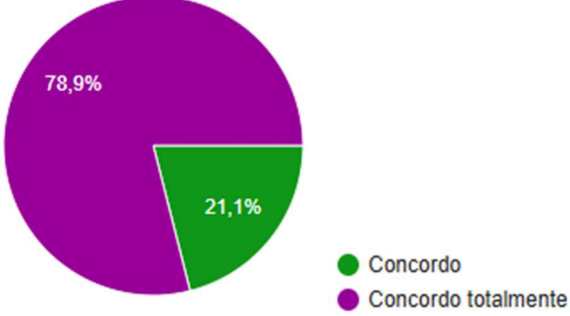
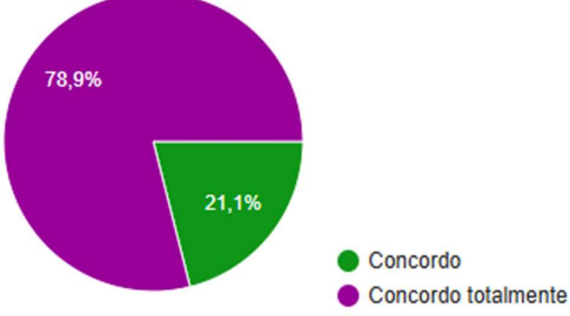
Gráfico 11 - A atividade promoveu reflexão sobre os Direitos Humanos, Cidadania e o ECA



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Outras indagações foram realizadas no sentido de constatar se, pelas atividades, os participantes perceberam o embasamento pautado na educação para os Direitos Humanos. O Quadro 15 ilustra as percepções.

Quadro 15 – Abordagem sobre Direitos Humanos nas Atividades

Critério	Nível Avaliativo	Demonstração Percentual
O conteúdo abordado contribuiu para ampliar a consciência crítica dos estudantes.	- Concordo Totalmente (15 pessoas = 78,9%) - Concordo ((04 pessoas = 21,1%)	 <p>● Concordo ● Concordo totalmente</p>
Houve espaço para debate e escuta sobre desigualdades e justiça social.	- Concordo Totalmente (15 pessoas = 78,9%) - Concordo ((04 pessoas = 21,1%)	 <p>● Concordo ● Concordo totalmente</p>
A proposta favoreceu a empatia e o respeito à diversidade?	- Concordo Totalmente (15 pessoas = 78,9%) - Concordo ((04 pessoas = 21,1%)	 <p>● Concordo ● Concordo totalmente</p>
Os Direitos Humanos foram tratados de maneira prática e contextualizada.	- Concordo Totalmente (15 pessoas = 78,9%) - Concordo ((04 pessoas = 21,1%)	 <p>● Concordo ● Concordo totalmente</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Ainda que o percentual de participantes que acolheu as afirmativas relacionadas aos Direitos Humanos tenha alcançado 80%, percebemos que um quinto apenas “concordam”, mas não na totalidade.

Quando se fala em educação para os Direitos Humanos, pauta-se na busca de fazer-se pertencer. Conforme afirma Candau (2005), é imprescindível a promoção de processos de educação em Direitos Humanos em que se trabalhe a sensibilização, a consciência da dignidade de toda pessoa humana e a promoção de uma cultura dos Direitos Humanos. Diferente de propor uma conceituação, a autora expõe elementos relevantes que lhe são constitutivos, dentre eles estão:

- (1) um processo sistemático e multidimensional orientado à formação de sujeitos de direitos e à promoção de uma cidadania ativa e participativa; (2) a articulação de diferentes atividades que desenvolvam conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais que afirmam uma cultura de direitos humanos na escola e na sociedade; (3) processos em que se trabalhe, no nível pessoal e social, ético e político, cognitivo e celebrativo, o desenvolvimento da consciência da dignidade humana de cada pessoa (Candau, 2005, p. 8).

Assim, embora o foco tenha sido direitos das crianças e dos adolescentes, estimamos que o tema dialogue com Direitos Humanos e, conseqüentemente, com a Educação em Direitos Humanos. Quando o ensino atinge nível favorável, o protagonismo juvenil torna-se um horizonte próximo, pois, como mencionado anteriormente, as temáticas que se relacionam de forma estreita.

Partindo da premissa da participação ativa, um dos questionamentos realizados aos participantes foi: De que forma a oficina estimulou (ou poderia estimular mais) o aprendizado sobre Direitos Humanos? O que oportunizou apontar sugestões (Quadro 16).

Quadro 16 – De que forma a oficina estimulou (ou poderia estimular mais) o aprendizado sobre Direitos Humanos?

Participante	Excerto
P1	A oficina foi uma experiência prazerosa e interativa que utilizou o jogo como ferramenta para facilitar o aprendizado sobre Direitos Humanos. Foi uma abordagem inovadora e eficaz, especialmente para os jovens, que se conectam mais facilmente com dinâmicas lúdicas.
P2	A oficina foi excelente para esclarecer que o aprendizado dos direitos humanos no ensino médio é essencial.
P3	A oficina ajudou no aprendizado sobre Direitos Humanos ao incentivar a reflexão sobre respeito e igualdade. Poderia ser ainda mais eficaz com atividades práticas e discussões sobre situações reais do cotidiano.

P4	Aprendendo a lei e os respectivos artigos.
P5	A partir das reflexões propostas pela mestrandia.
P6	Oficinas que usam dinâmicas, jogos cooperativos, simulações de conflitos ou dramatizações permitem que os participantes sintam os dilemas éticos e sociais, o que gera empatia e compreensão profunda.
P7	Com as trocas de experiência de vivências práticas.
P8	Do jeito que a oficina foi trabalhada acho que já foi muito bom.
P9	Começando pelos professores e equipe diretiva.
P11	A mestrandia durante as oficinas estimulou a participação e a discussão, trouxe momentos em que os participantes puderam refletir além do Estatuto da Criança e do Adolescente. Os materiais da atividade de estudo de caso também promoviam esse estímulo.
P13	A maneira como a atividade foi apresentada contribui para ampliar o entendimento e o interesse dos estudantes sobre os Direitos Humanos.
P14	Por meio de atividades atraentes e divertidas, estudos de casos, debates sobre o assunto proporcionando um aprendizado eficaz.
P15	Acredito que contribuirá para os professores.
P16	Talvez uma proposta de debate e troca de conhecimentos.
P17	Estudos e debates para trocas de experiências sobre o tema em questão. Houve Interação e troca de experiências.
P18	O professor usou um vocabulário acessível, uma aula dinâmica só tenho a agradecer pela aprendizagem.
P19	A oficina foi muito clara em sua proposta e, a partir do momento em que a abordagem traz a garantia de direitos de crianças e adolescentes, assim como os deveres da sociedade, família, Estado, estamos diante do estímulo e promoção de um dos direitos previstos na Declaração Universal dos Direitos Humanos: a educação. Promoveu conscientização e aprendizagem significativa.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os resultados mostram que “houve ampliação de conhecimentos e, principalmente, a percepção da importância de debates sobre Direitos Humanos nos conteúdos escolares”. “A oficina foi excelente para esclarecer que o aprendizado dos direitos humanos no ensino médio é essencial” (QAQ24P2)¹⁵. Já P6 salienta que “oficinas que usam dinâmicas, jogos cooperativos, simulações de conflitos ou dramatizações permitem que os participantes sintam os dilemas éticos e sociais, o que gera empatia e compreensão profunda” (QAQ24P6).

Por outro lado, apenas “Aprendendo a lei e os respectivos artigos” (QAQ24P4) não é suficiente para uma educação nos Direitos Humanos, tampouco o desenvolvimento de consciência cidadã e a formação do protagonismo estudantil. O Instituto Interamericano de Direitos Humanos da Costa Rica, no II Informe

¹⁵ Descrição do código: QA = Questionário de Apreciação; Q24 = Questão 24; P2 = Participante 2.

Interamericano da Educação em Direitos Humanos (2003), entende que esse tipo de educação só ocorre quando todas as pessoas:

[...] tenham a possibilidade real de receber educação sistemática, ampla e de qualidade que lhes permita compreender seus Direitos Humanos e suas respectivas responsabilidades, respeitar e proteger os Direitos Humanos de outras pessoas, entender a interrelação entre Direitos Humanos, Estado de direito e governo democrático, assim como exercitar na interação diária valores, atitudes e condutas consequentes com os Direitos Humanos e os princípios democráticos. Essas pessoas entendem também o direito à educação em Direitos Humanos como parte do direito à educação e como condição necessária para o exercício efetivo de todos os Direitos Humanos (*apud* Candau; Sacavino, 2013, p. 62-63).

P19 foi enfática ao afirmar que

a oficina foi muito clara em sua proposta e, a partir do momento em que a abordagem traz a garantia de direitos de crianças e adolescentes, assim como os deveres da sociedade, família, Estado, estamos diante do estímulo e promoção de um dos direitos previstos da Declaração Universal dos Direitos Humanos: a educação (QAQ24P19).

A discussão coaduna com o debate almejado ao indagar: “De que forma a oficina ou atividade contribuiu (ou poderia contribuir mais) para o desenvolvimento do protagonismo estudantil e a cidadania?”, questão respondida por 19 participantes e que trouxe, mais uma vez, pontos positivos a respeito das oficinas e Atividades nelas apresentadas. Segundo P8, “a oficina contribuiu para o desenvolvimento do protagonismo estudantil e da cidadania ao incentivar os alunos a participarem ativamente do processo de aprendizagem, expressando suas ideias, analisando seus próprios avanços e dificuldades” (QAQ33P8). P5 entende que esse protagonismo é possível “ao permitir que os alunos assumissem responsabilidades reais, planejaram ações e colocaram em prática suas propostas. Isso reforçou valores de solidariedade, respeito e cooperação, fundamentais para o exercício da cidadania” (QAQ33P5). Já P3 reflete que “poderia contribuir ainda mais se desse maior autonomia aos estudantes na criação e condução das atividades” (QAQ33P3).

Ficou evidente que as atividades apresentadas nas oficinas foram bem aceitas e consideradas satisfatórias para o desenvolvimento de inúmeras habilidades que caracterizam o protagonismo juvenil. Percebemos, também que debater o ECA pode gerar importantes reflexões e que as oficinas as proporcionaram.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo intencionou produzir um recurso pedagógico que proporcionasse refletir o Estatuto da Criança e do Adolescente com vistas a desenvolver no estudante do Ensino Médio a cidadania e o protagonismo estudantil. Neste viés, o Produto Educacional que nos pareceu ser mais relevante foi um caderno de atividades que, de forma inclusiva, contemplasse diferentes formas de abordar o documento, utilizando os artigos da lei e, principalmente, de modo que envolvesse o estudante nas discussões, permeado por debates a respeito da educação em Direitos Humanos, zelo pelos direitos, a democracia, o pensamento crítico, a proatividade na comunidade em que está inserido, enfim: a cidadania plena.

A pesquisa envolveu arsenal necessário para que esse empreendimento fosse possível: estudos teóricos e históricos a respeito da Lei nº 8.069/1990; aprofundamento sobre os Temas Contemporâneos (TC), no qual os estudos sobre o estatuto estão inseridos; pesquisas sobre metodologias que tornam possíveis a participação ativa do estudante e, por conseguinte, a formação do protagonismo estudantil; além dos estudos de métodos e procedimentos de pesquisa que se adequassem ao tipo de estudo a que nos propusemos.

O resultado do processo foi a elaboração de um caderno de atividades composto por doze atividades que abordam o estatuto, de modo a desenvolver o protagonismo estudantil. Para validação do PE, foram elaboradas oficinas para aplicar o caderno. As atividades selecionadas foram: 3, 5, 8 e 10.

A Atividade 3 - Pela trilha do ECA: conhecendo os direitos de liberdade, respeito e dignidade da criança e adolescente – aborda os artigos 15 ao 18 do ECA com a finalização das atividades por meio de um jogo de trilha, elaborado especificamente para problematizar estes artigos. A Atividade 5 - ECA: conhecendo os deveres do Estado, dos pais e dirigentes de ensino em relação à Educação das crianças e adolescentes por meio de jogos – propõe o estudo dos artigos 54 ao 56 do ECA e, finaliza, também, com a proposta de um jogo de Uno, elaborado conforme estes artigos do estatuto. A Atividade 10 – O Estatuto da Criança e do Adolescente: a cidadania e o protagonismo juvenil em destaque – é uma proposta de discussão sobre os dois assuntos por meio de slides que, assim como ocorreu na oficina 3, pode ser utilizado para iniciar as discussões a respeito do tema. Por fim, a Atividade 8 – O

Estatuto da Criança e do Adolescente e *Story*: uma soma perfeita rumo à aprendizagem – envolve os estudos sobre o estatuto e as mídias digitais como recurso tecnológico de maior divulgação da lei.

Destarte, o caderno combinou estratégias como: questões práticas, discussões em grupo, aprendizagem baseada em trabalhos em equipe, entre pares, investigação de problemas locais, análises de situações do cotidiano, debates sobre temas do ECA, construção de propostas de ação comunitária, produção de campanhas educativas, uso crítico das mídias digitais, e registros reflexivos (portfólios, diários de bordo), e exercícios individuais, permitindo que os alunos explorem os temas de maneira aprofundada e contextualizada com a realidade em que vivem. Tais práticas, além de favorecerem o protagonismo juvenil, contribuem para a construção de uma consciência crítica e solidária, fortalecendo a cidadania ativa e a inclusão.

A devolutiva dos participantes foi bastante positiva, validando os estudos sobre o estatuto como relevantes à construção de uma educação em Direitos Humanos, bem como um meio eficaz de promover discussões, envolver os estudantes e ir, aos poucos, consolidando o protagonismo estudantil. As atividades podem ser consideradas como inovadoras, uma vez que, de forma atual e dinâmica, aborda uma lei que, é sabido, não fora criada para fins pedagógicos, mas que, por fazer parte dos Temas Transversais Contemporâneos, há a exigência de abordagem nas instituições de ensino de todo o Brasil. Vale ressaltar que assumir a lei como conteúdo para produção do caderno foi uma escolha dotada de consciência de sua importância para a formação crítica, reflexiva e ativa dos estudantes em prol de desenvolver o protagonismo juvenil.

Diante dos resultados, acreditamos que o caderno de atividades vá contribuir para: (i) fortalecer a compreensão dos jovens como sujeitos de direitos; (ii) estimular práticas escolares inclusivas; (iii) promover protagonismo e participação efetiva dos estudantes na vida escolar e comunitária. Dessa forma, o PE poderá se configurar como um instrumento de emancipação e de democratização para o ensino.

Entendemos que a utilização do PE constituirá oportunidade de contemplar, no meio escolar, discussões importantes sobre a atualidade e, principalmente, debates sobre o meu, o seu, os nossos direitos, de modo que cada estudante tome consciência do papel que ele pode assumir no meio em que vive.

Assim, é possível depreender que ainda há um campo vasto de pesquisa sobre a temática, discussões que podem ser levantadas, e principalmente, mais recursos

pedagógicos elaborados para subsidiar um trabalho significativo dos docentes quando da abordagem destes temas. Entretanto, é necessário salientar que este trabalho cumpriu a missão a que se propôs, posto que as Atividades elaboradas assumem o papel de formar seres pensantes, questionadores e ativos e, a partir de agora, cabe aos docentes colocarem-se no lugar de mediadores desse processo e possibilitar esta formação a seus pupilos.

Esta dissertação, portanto, materializa uma caminhada que articulou experiência e reflexão, prática e teoria, vida profissional e produção científica. Mais do que um exercício acadêmico, este estudo se apresenta como um compromisso com a juventude brasileira e com a defesa de seus direitos. É, sobretudo, um convite à responsabilidade compartilhada que todos nós — educadores, gestores, pesquisadores e sociedade — temos com a formação cidadã das novas gerações. Porque, se a pergunta que nos interpela é “o que é que eu tenho a ver com isso?”, a resposta é coletiva e inequívoca: temos tudo a ver com isso.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003.

ARAÚJO, Roberta Negrão; ARAÚJO, Luiz Eduardo. A educação como um direito social e o impacto das teorias de Estado no conceito de cidadania. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 12, n. 25, p. 7-16, jan./abr. 2020.

ALTET, Marguerite *et al.* **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** 2.ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ARTILES, Alfredo J.; KOZLESKI, Elizabeth B.; WAITOLLER, Federico R. **Inclusive education: examining equity on five continents**. Cambridge: Harvard Education Press, 2011.

ATLAS.TI SCIENTIFIC SOFTWARE DEVELOPMENT GMBH. **ATLAS.ti qualitative data analysis software**. Versão 9. Berlim: ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH, 2020.

BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BÍBLIA. **Bíblia Sagrada: Almeida Revista e Atualizada**. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011

BÍBLIA. **Bíblia Sagrada: Almeida Revista e Atualizada**. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2024.

BRASIL. **Plataforma Brasil**. Acesso ao Sistema de Registro de Protocolos de Pesquisa. Disponível em:

<https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf;jsessionid=SI+jAkSFFDzdK+cYMJFei9Po>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. **Resolução nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Brasília: MEC/CNE, 2009.

CANDAU, Vera Maria. **Educação e diversidade cultural**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria; LELIS, Isabel Alice. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Rumo a uma nova didática**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação (Porto Alegre)**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 59-66, 2013.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CAST – Center for Applied Special Technology. **Universal Design for Learning guidelines version 2.0**. Wakefield, MA: CAST, 2014.

CASEL. What is SEL? **Chicago**: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2017.

CETIC.br. **TIC Educação 2022**: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. São Paulo: NIC.br, 2022.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 11. ed. São Paulo: Ática, 1998.

COELHO NETO, João. Inserção das tecnologias na formação docente e o cotidiano escolar. In: **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 172, p. 55-63, jan./mar. 2006.

COELHO NETO, João; *et al.* As mídias na educação: desafios e possibilidades na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 735-754, set./dez. 2011.

COELHO NETO, João. **A inserção das tecnologias na formação docente e o cotidiano escolar**. 2014. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

COELHO NETO, João. O papel da mediação docente na integração das tecnologias digitais ao currículo escolar. **Revista Currículo e Prática**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 142-160, maio/ago. 2014.

COELHO NETO, João. **Tecnologias digitais na educação: da instrumentalização à construção do conhecimento**. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v. 14, p. 89-106, 2015.

COELHO NETO, João. **Tecnologias digitais e inclusão escolar: caminhos para a equidade**. In: SANTOS, M. A. (Org.). **Educação, Tecnologias e Inclusão: desafios contemporâneos**. São Paulo: Expressão e Arte, 2017. p. 112-130.

COSTA, Maria Augusta; OLIVEIRA, Ricardo Pires. **Educação inclusiva: práticas pedagógicas e formação docente**. São Paulo: Cortez, 2020.

COSTA, Ricardo.; OLIVEIRA, Tânia. **Educação ambiental na prática escolar: O impacto das hortas comunitárias**. Belo Horizonte: UFMG, 2020.

CURY, Munir. **Estatuto da Criança e do Adolescente comentado**. São Paulo: Malheiros, 1992.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar e o Estatuto da Criança e do Adolescente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 777-798, 2005.

DANTAS, Claudia. **Saúde mental na escola: estratégias de acolhimento e prevenção**. São Paulo: Cortez, 2019.

DAYRELL, Juarez. **A escola como espaço sociocultural**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas: Autores Associados, 2011.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

DIEESE. **Desafios e oportunidades da tecnologia na educação**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/reports>. Acesso em: 8 jan. 2026.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 14. ed. Campinas: Papyrus, 2014.

FERRI, Cássia; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Políticas de inclusão e prática pedagógica: tensões e possibilidades. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 297-315, maio/ago. 2008.

FERRI, Cássia; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Currículo e diferença: Processos de seleção e organização de conhecimentos para o atendimento educacional de alunos com histórico de deficiência mental. **Anais...** Disponível em www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/.../GT15-2605--Int.pdf Acesso em 25 set de 2025.

FERRI, Cássia; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Práticas de Seleção e Organização do Conhecimento nas Escolas Regulares e Especiais. **Educação & Realidade**, 33(2): 231-252 jul/dez 2008

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, Carlos Manuel da. **Educação emocional e saúde mental: práticas e reflexões**. São Paulo: Cortez, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação e sustentabilidade: uma introdução à pedagogia do planeta**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemáticas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 1355-1379, 2013.

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Sthéfane; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, D. **Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROUX, Henry. **A educação e a crise da democracia**. Porto Alegre: UFRGS, 2013.

GIUGLIANI, Camila et al. A escola como espaço de participação social e promoção da cidadania: a experiência de construção da participação em um ambiente escolar. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 5, p. 77-86, 2020.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com deficiência: estratégias e desafios**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

HOSTINS, Regina Célia Linhares; SILVA, Cristiane de; ALVES, Adriana Gomes. Coletividade, colaboração e experiência: pressupostos para a inclusão escolar e a aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 46, p. 159-176, 2016.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação de professores: uma visão crítica**. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Atlas da violência 2022**. Brasília: IPEA; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 118, p. 189-205, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KIDGER, Juliet. **Teacher Training and Mental Health**. Londres: Routledge, 2016.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Marília Freires de.; ARAÚJO, Jefferson Flora Santos de.; A utilização das tecnologias de informação e comunicação como recurso didático pedagógico no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Educação Pública**. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/a-utilizacao-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-como-recurso-didatico-pedagogico-no-processo-de-ensino-aprendizagem> Acesso em: 21 mar. 2025.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação Ambiental: identidade e subjetividade**. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Sustentabilidade e educação ambiental: desafios para a escola do século XXI**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2005.

MARTINS, Maria da Conceição Rodrigues. **As medidas socioeducativas do ECA: de conquista ideal paliativo real**. In EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, João Pessoa. Educação, direitos humanos e inclusão social, 2009.

MENDES, Rodrigo Hübner. **Gestão escolar para equidade: Educação Inclusiva 2016**. Disponível em: https://institutorodrigomendes.org.br/wp-content/uploads/2017/01/IRM_LayoutDiagramacao7.pdf. Acesso em: 21 mar. 2025.

MENESES, M. P. Cidadania em tempos de globalização. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 116, p. 41-60, 2018.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. São Paulo: Papirus, 2015.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2015.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, José Manuel. A integração das tecnologias na educação. **ResearchGate**, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/266075198_A_integracao_das_tecnologias_na_educacao. Acesso em: 26 set. 2025.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Brasília: UNESCO, 2002.

NODDINGS, Nel. **Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education**. Berkeley: University of California Press, 2003.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: 1997.

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

NÓVOA, António. **Formação de Professores e Profissão Docente**. Lisboa: Educa, 2017.

OLIVEIRA, Aparecida Paula; SOUZA, Rejane Tavares. Formação continuada e práticas inclusivas: um estudo de caso em escolas públicas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 3, p. 321-340, 2019.

OMS. **Relatório mundial sobre saúde mental de crianças e adolescentes**. Genebra: OMS, 2020.

OMS. **Relatório Mundial de Saúde Mental: Transformando a saúde mental para todos**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2022.

ONU. **Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York: ONU, 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma. Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PINSKY, Jaime. **Cidadania e cultura política**. São Paulo: Contexto, 2004.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau, 2014.

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de; ORLEANS, Luiz Fernando. A diferenciação curricular e o desenho universal na aprendizagem como princípios para

a inclusão escolar. **Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 35, p. 264–281, 2017.

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de; ORLEANS, Luiz Fernando. A diferenciação curricular e o desenho universal na aprendizagem como princípios para a inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 61, 2018.

PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de. Diferenciação curricular e desenho universal na aprendizagem: contribuições para a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 61, p. 1227-1248, set./dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X31465> Acesso em: 10 maio 2025.

PRETTO, Nelson de Lucca. **Educação e tecnologia: paradoxos e possibilidades**. São Paulo: Autêntica, 2019.

PRIMAVESI, Ana Maria. A agricultura e seu impacto sobre o meio ambiente — artigo. Disponível em: <https://anamariaprimavesi.com.br/category/artigos/>. Acesso em: 26 set. 2025.

QSR INTERNATIONAL. **NVivo Qualitative Data Analysis Software**, versão 12. Melbourne: QSR International Pty Ltd, 2018.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Diferenciação curricular revisitada: conceito, discurso e práxis**. Porto: Porto Editora, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1993.

SANTOS, Franciele Del Vecchio dos; PAIVA, Carlos Daniel Chaves; SILVA, Kamila Fernando da; DIAS, Josué Tadeu Lima de Barros. Educação para a Cidadania Global (ECG): o papel da escola na formação de cidadãos críticos e engajados. **Revista Contemporânea**, v.4, n. 9, 2024 e 5856. <https://doi.org/10.56083/RCV4N9-155>.

SANTOS, Teresa Cristina Coelho dos; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Práticas de professores frente ao aluno com deficiência intelectual em classe regular. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, n. 3, p. 395–408, 2015.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2009.

SAUVÉ, Lucie. **Educação Ambiental: Uma Abordagem Crítica**. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Katiane Pedrosa Mirandola; SILVA, Keliene Pedrosa Mirandola; CANEDO, Karine de Oliveira; RAGGI, Désirée Gonçalves; SILVA, José Geraldo Ferreira da. Educação Ambiental e sustentabilidade: uma preocupação necessária e contínua na escola. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 69–80, 2019. DOI: [10.34024/revbea.2019.v14.2670](https://doi.org/10.34024/revbea.2019.v14.2670).

Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/2670>.

Acesso em: 9 jan. 2026.

SILVA, Camila Castro e; SILVA, Fredson Pereira da. Uma abordagem sobre a importância da interdisciplinaridade no ensino da Educação Ambiental na escola. **Revista Brasileira de Meio Ambiente**, v. 8, n. 4, p. 57–67, 2020.

SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa da; PEREIRA, Thiago Ingrassia. **Revista Gavagai**, Chapecó, v. 3, n. 2, p. 1-13, 2016.

SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa da; PEREIRA, Thiago Ingrassia. Educação e cidadania: reflexões sobre um debate contemporâneo. Gavagai - **Revista Interdisciplinar de Humanidades**, Brasil, v. 3, n. 1, p. 13–27, 2016. DOI: [10.36661/2358-0666.2016n1.8956](https://doi.org/10.36661/2358-0666.2016n1.8956).

Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/GAVAGAI/article/view/8956>.

Acesso em: 9 jan. 2026.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOMLINSON, C. A. Reconcilable differences? Standards-based teaching and differentiation. **Educational Leadership**, v. 58, n. 1, p. 6-11, 2000.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. **Salamanca**: UNESCO, 1994.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2017.

VALADÃO, Gabriela Tannús. **Planejamento educacional individualizado na educação especial**: propostas oficiais da Itália, França, Estados Unidos e Espanha. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. São Carlos: UFSCar, 2010.

VALENTE, José Armando. **Tecnologia na educação**: uma perspectiva construcionista. Campinas: UNICAMP/NIED, 2014.

WEARE, Katherine. **What works in promoting social and emotional well-being and mental health in schools?** Londres: National Children's Bureau, 2015.

WHO – World Health Organization. Mental health of adolescents. Geneva: WHO, 2021. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>. Acesso em: 25 set. 2025.

APÊNDICES

APÊNDICE A DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

Pesquisador Responsável: Clea Marcia Bernardes de Oliveira
Fone: (43) 99839-1727 - E-mail: clea.oliveira@escola.pr.gov.br
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Roberta Negrão de Araújo

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA - NRE - NÚCLEO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DE CORNÉLIO PROCÓPIO

TÍTULO DA PESQUISA: O PROTAGONISMO ESTUDANTIL E A CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.

PESQUISA DESENVOLVIDA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ (UENP), NO MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO (PPGEN).

Eu, MAYRA IIDA MORAES, na qualidade de Chefe do Núcleo Regional da Educação de Cornélio Procópio, autorizo as escolas sob a jurisdição deste NRE, na participação dos professores de Ensino Médio, nas atividades propostas, conforme as diretrizes estabelecidas.

Declaro que os pesquisadores do presente projeto de pesquisa se comprometem a manter sigilo, preservar a privacidade dos participantes, de cujos dados serão coletados por meio de questionários, impressos ou pelo *Google forms*, com questões abertas e fechadas, aplicados durante o desenvolvimento de uma proposta de intervenção pedagógica, assim como de diários reflexivos do professor- pesquisador e entrevista. Concordam, igualmente, que todas as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto e que somente poderão ser divulgadas de forma anônima.

Assim, a chefia do Núcleo Regional da Educação de Cornélio Procópio, autoriza a coleta de dados para a pesquisa em questão.

....., de de 2025

MAYRA IIDA MORAES
Chefe do NRE de Cornélio Procópio
Decreto 00069/2023

Em caso de dúvidas a respeito dos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UENP - Universidade Estadual do Norte do Paraná - Campus de Cornélio Procópio, Fone: +55 (43) 3904- 1887, ou o endereço Rodovia PR-160 Km 0 (Saída para Leópolis), CEP 86300-000- Cornélio Procópio - Paraná - Brasil.

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Professora Pesquisadora Responsável: Clea Marcia Bernardes de Oliveira
Endereço: Avenida Munhoz da Rocha, nº 544, Casa, Centro, Leópolis/PR. CEP:86.330-000
E-mail: clea.oliveira@escola.pr.gov.br Fone: (43) 99839-1727

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este é um CONVITE para você participar da pesquisa “O Protagonismo estudantil e a cidadania no Ensino Médio: uma abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente”, de responsabilidade da professora Clea Marcia Bernardes de Oliveira, sob orientação da Professora Dr.^a Roberta Negrão de Araújo. Por favor, leia com atenção as informações abaixo. Qualquer dúvida sobre o estudo ou sobre este documento, entre em contato diretamente com o pesquisador responsável.

OBJETIVO E BENEFÍCIOS DO ESTUDO - O que pretendemos, eu e minha orientadora do PPGEN, que orienta esta minha pesquisa, a professora Dra. Roberta Negrão de Araújo, é apresentar e, mediante isso, validar meu Produto Educacional (PE), que se trata de atividades pedagógicas destinadas a alunos do Ensino Médio com foco no desenvolvimento do protagonismo juvenil por meio da abordagem da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, isto é, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Nossa intenção é apresentar possibilidades a mais para o trabalho em sala de aula com o ECA, mas de tal forma que seja relevante ao estudante, proporcionando o desenvolvimento do protagonismo juvenil.

PROCEDIMENTOS/METODOLOGIA - Esta pesquisa está inserida no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN), cuja especificidade é o Mestrado Profissional, o foco do trabalho volta-se para a produção do Produto Educacional, no caso desta pesquisa, a produção de um caderno de atividades para o Ensino Médio, com vistas a desenvolver o protagonismo juvenil. A pesquisa possui caráter qualitativo, uma vez que, ao realizar uma investigação científica, o foco não são os resultados, mas sim a “[...] compreensão do comportamento a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 16), correlacionados aos contextos em que estão inseridos. Neste sentido, ao divulgar a pesquisa, usaremos excertos das suas respostas dadas nos questionários, mas, de forma alguma, revelaremos sua identidade, usaremos códigos, como P1, P7... (Participante 1, Participante 7 ...).

RISCOS/DESPESAS/ RESSARCIMENTO DE DESPESAS DO VOLUNTÁRIO - Não há riscos. Todos os participantes envolvidos nesta pesquisa são isentos de custos. Caso ocorra algum tipo de despesa, então de forma indevida, eu me responsabilizo totalmente em ressarcir qualquer eventual despesa e me comprometo pela indenização por qualquer dano que possa surgir.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA - Sua participação é **voluntária** e você terá plena e total liberdade para desistir do estudo a qualquer momento, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo.

GARANTIA DE SIGILO E PRIVACIDADE - As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada em relatório ou publicação será feita sob forma codificada (P1, P2, P3...), para que a confidencialidade seja mantida. O pesquisador garante que seu nome não será divulgado sob hipótese alguma.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS - Você pode fazer todas as perguntas que julgar necessárias durante e após o estudo. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UENP Universidade Estadual do Norte do Paraná - Campus Luiz Meneghel de Bandeirantes Fone/Fax: +55 (43) 3542 8056, e-mail: cep@uenp.edu.br. Rodovia BR-369 Km 54, Vila Maria, Caixa Postal 261 - CEP 86360-000 Bandeirantes - Paraná – Brasil. Funcionamento de segunda a sexta-feira das 7h30min às 12h e das 13h30min às 17h.

Agora que você conhece a pesquisa, seus objetivos, metodologia, convidamos você a participar da mesma, sabendo que você é essencial para a consecução deste estudo.

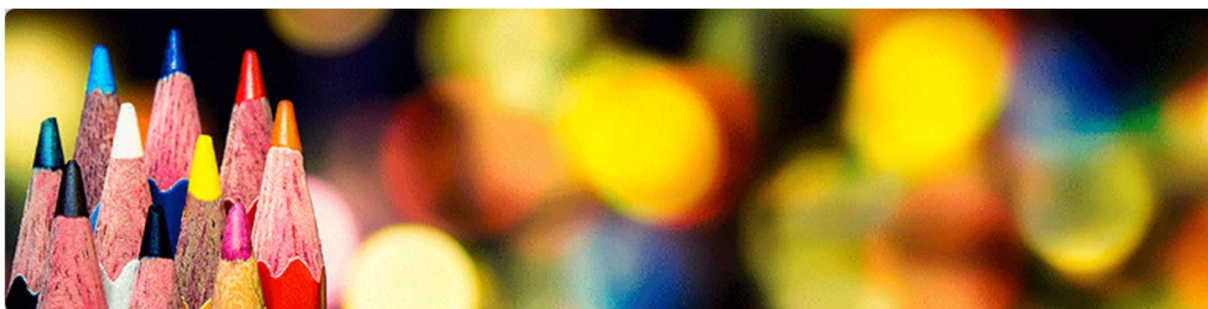
Diante de todos os esclarecimentos que recebi, EU, _____ ACEITO PARTICIPAR DA PESQUISA, já que conheci os objetivos, procedimentos e benefícios do presente estudo, e não me sinto pressionado, de modo algum, a participar da mesma. Esclareço, ainda, que, estou recebendo uma via deste termo, devidamente assinado por mim e pela pesquisadora responsável.

Leópolis, _____ de _____ de 2025.

Participante/RG

Pesquisadora Responsável/RG

APÊNDICE C
QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO
<https://forms.gle/gvFyiA5pUBxaHAxe8>



Seção 1 de 7

1º Questionário Diagnóstico: Percepção sobre Direitos Humanos, ECA, Cidadania e Protagonismo Estudantil.

Este questionário busca compreender a percepção e o conhecimento dos participantes acerca dos temas mencionados, visando subsidiar futuras ações formativas e pedagógicas.

- Responda todas as questões com sinceridade.
- Não há respostas certas ou erradas; buscamos compreender sua percepção atual.
- O tempo estimado para preenchimento é de aproximadamente 15 minutos.

Seção 2 de 7

Perfil do Respondente

Nesta seção, você pode, se desejar, fornecer informações básicas sobre seu perfil. Esses dados ajudarão a contextualizar suas respostas, mas não são obrigatórios.

Seu Nome (opcional) *

Texto de resposta curta

E-mail para contato *

Texto de resposta curta

Função atual *

- Professor(a) de itinerários formativos do Ensino Médio
- Estudante do 4º período de Pedagogia
- Diretor
- Pedagogo

Tempo de experiência na área educacional *

- Menos de 1 ano
- 1 a 3 anos
- 4 a 6 anos
- 7 a 10 anos
- Mais de 10 anos

Regime de Trabalho *

- QPM
- PSS
- QFEB
- QPPE

Seção 3 de 7

Conhecimento e Percepção sobre Direitos Humanos.

Nesta seção, avalie seu nível de conhecimento e percepção sobre os temas centrais da formação, considerando sua importância, compreensão e relevância para a prática pedagógica.

Como você avalia seu conhecimento sobre Direitos Humanos? *

- Muito bom
- Bom
- Regular
- Ruim
- Muito ruim

Você acredita que os Direitos Humanos são adequadamente abordados no currículo escolar atual? *

- Sim
- Parcialmente
- Não
- Não sei opinar

Na sua prática educacional, com que frequência você aborda temas relacionados aos Direitos Humanos? *

- Sempre
 - Frequentemente
 - Ocasionalmente
 - Raramente
 - Nunca
-

Em sua opinião, quais são os principais desafios para a implementação da Educação em Direitos Humanos nas escolas? *

Texto de resposta longa

Seção 4 de 7

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei 8.069/1990



Avalie seu nível de familiaridade, compreensão e percepção sobre a importância do ECA como instrumento legal e pedagógico na promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes.



Você possui conhecimento sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? *

- Sim, amplo conhecimento
- Sim, conhecimento básico
- Já ouvi falar, mas não conheço detalhes
- Não conheço



O ECA é utilizado como referência em suas práticas pedagógicas? *

- Sempre
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

Quais artigos ou temas do ECA você considera mais relevantes para o contexto escolar? *

Texto de resposta longa

Em sua opinião, quais são os desafios para a aplicação efetiva do ECA no ambiente escolar? *

Texto de resposta longa

Seção 5 de 7

Cidadania e Protagonismo Estudantil



Avalie como você compreende e aplica os conceitos de cidadania e protagonismo estudantil em sua prática educativa, considerando o envolvimento ativo dos alunos na escola e na sociedade.

Como você avalia a promoção da cidadania em sua instituição de ensino? *

- Muito eficaz
- Eficaz
- Pouco eficaz
- Ineficaz
- Não sei opinar

Existem iniciativas na sua escola que incentivam o protagonismo estudantil (como grêmios, projetos liderados por alunos, etc.)? *

- Sim, várias
- Sim, algumas
- Não existem
- Não sei informar

Você acredita que os estudantes têm oportunidades suficientes para participar ativamente das decisões escolares? *

- Sim, plenamente
- Sim, em certa medida
- Não, poucas oportunidades
- Não, nenhuma oportunidade

Quais estratégias poderiam ser implementadas para fortalecer o protagonismo estudantil em sua instituição? *

Texto de resposta longa

Seção 6 de 7

Formação e Necessidades



Avalie se a formação atende às suas necessidades pedagógicas e profissionais, considerando a relevância dos conteúdos, metodologias e possibilidades de aplicação prática em seu contexto educacional.

Você já participou de formações específicas sobre Direitos Humanos, ECA ou Cidadania?

- Sim, mais de uma vez
- Sim, uma vez
- Não, mas tenho interesse
- Não, e não tenho interesse

Quais temas você considera prioritários para futuras formações continuadas? *

Texto de resposta longa

Há recursos ou materiais específicos que você sente falta para trabalhar esses temas em sala de aula? *

Texto de resposta longa

Instituição de Ensino com o maior número de aulas : *

Texto de resposta curta

Seção 7 de 7

Agradecimento



Agradecemos por sua participação! Suas respostas são fundamentais para o desenvolvimento de práticas educacionais mais eficazes e inclusivas.

APÊNDICE D QUESTIONÁRIO DE APRECIÇÃO DAS ATIVIDADES

<https://forms.gle/oFszxKPJBCqV3ede6>



Seção 1 de 8

2º Questionário de Avaliação das Atividades/Oficinas Realizadas

Este questionário buscará, avaliar a qualidade, clareza e aplicabilidade das atividades ou oficinas desenvolvidas, com foco nos temas Direitos Humanos e Protagonismo Estudantil.

- Responda todas as questões com sinceridade.
- Não há respostas certas ou erradas; buscamos compreender sua percepção atual.
- O tempo estimado para preenchimento é de aproximadamente 15 minutos.

Seção 2 de 8

Identificação do Participante

Nesta seção, você pode, se desejar, fornecer informações básicas sobre seu perfil. Esses dados ajudarão a contextualizar suas respostas, mas não são obrigatórios.

Seu Nome (Opcional) *

Texto de resposta curta

Você é: *

- Professor(a) de itinerários formativos
- Estudante de Pedagogia (4º período)
- Diretor
- Pedagogo
- Outro: _____

Instituição de Ensino a qual você pertence: *

Texto de resposta curta

Seção 3 de 8

A) Confeção do Material Didático



Nesta seção, avalie aspectos relacionados à criação do material didático utilizado na oficina. Considere a organização, qualidade visual, relevância e adequação ao conteúdo proposto, utilizando a escala de concordância apresentada.

O material utilizado é visualmente atrativo. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

O conteúdo apresentado é coerente com os temas propostos. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente
-

A linguagem empregada no material é adequada ao público do Ensino Médio. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente
-

⋮

O material é acessível e inclusivo (considera diversidade, clareza, legibilidade etc.). *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente
-

Os recursos visuais (imagens, gráficos, cores) facilitaram a compreensão dos conteúdos. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

⋮

O que você destacaria como ponto forte ou fraco do material utilizado? *

Texto de resposta longa

Seção 4 de 8

B) Clareza nos Objetivos, Recursos e Procedimentos

⌵ ⋮

Avalie se os objetivos da atividade, os recursos utilizados e os procedimentos propostos foram apresentados de forma clara, coerente e de fácil compreensão, utilizando a escala de concordância indicada.

⋮

Os objetivos da oficina estavam claramente definidos. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

Os recursos utilizados foram adequados para alcançar os objetivos. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

Os procedimentos (passo a passo da atividade) estavam bem estruturados. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

As instruções para os participantes eram claras e compreensíveis. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

⋮

Houve alinhamento entre os objetivos e as práticas aplicadas. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

O que você sugere para melhorar a clareza da proposta pedagógica? *

Texto de resposta longa

Seção 5 de 8

C) Aplicabilidade junto ao estudante do Ensino Médio



Avalie o potencial da atividade ou material para ser aplicado com estudantes do Ensino Médio, considerando sua relevância, acessibilidade e adequação à realidade dos alunos.

A atividade/oficina é adequada à faixa etária do Ensino Médio. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

O conteúdo abordado é relevante para o contexto juvenil. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

⋮

As metodologias empregadas são compatíveis com a realidade escolar. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

A proposta pode ser adaptada para diferentes disciplinas e turmas. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

Os recursos propostos são viáveis dentro das condições da escola pública. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

Em que contextos escolares você acredita que essa atividade seria mais eficaz? *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

Seção 6 de 8

D) Estímulo à Aprendizagem sobre Direitos Humanos

Avalie se a atividade contribuirá para ampliar o entendimento e o interesse dos estudantes sobre os Direitos Humanos, Cidadania, e o ECA, promovendo reflexões e aprendizagens significativas.

A atividade promoveu reflexão sobre os Direitos Humanos, Cidadania e o ECA. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

O conteúdo abordado contribuiu para ampliar a consciência crítica dos estudantes. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

Houve espaço para debate e escuta sobre desigualdades e justiça social. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

A proposta favoreceu a empatia e o respeito à diversidade. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

⋮

Os Direitos Humanos foram tratados de maneira prática e contextualizada. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

De que forma a oficina estimulou (ou poderia estimular mais) o aprendizado sobre Direitos Humanos? *

Texto de resposta longa

Seção 7 de 8

E) Estimulo ao Protagonismo Estudantil



Avalie se a atividade favorecerá a autonomia, a participação ativa e o engajamento dos estudantes em seu processo de aprendizagem, incentivando o protagonismo juvenil.

A atividade incentivará a participação ativa dos estudantes nas decisões do processo de aprendizagem. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

A oficina promoveu um ambiente para que nós professores, enxerguemos nos estudantes a firmeza de poderem expressar suas opiniões livremente. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

A atividade fará com que os estudantes se encorajam e assumam responsabilidades em projetos ou ações escolares. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

Os conteúdos abordados contribuirão para que os estudantes se reconheçam como sujeitos de direitos e deveres. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

Haverá estímulo para que os alunos proponham ideias, soluções e intervenções em seu contexto social. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

As atividades proporcionarão oportunidades para o exercício da autonomia estudantil. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

A metodologia utilizada favorecerá o protagonismo juvenil de forma concreta. *

- Discordo totalmente
- Discordo
- Neutro
- Concordo
- Concordo totalmente

De que forma a oficina ou atividade contribuiu (ou poderia contribuir mais) para o desenvolvimento do protagonismo estudantil e a cidadania? *

Texto de resposta longa

Você acredita que os estudantes se sentirão motivados a continuarem atuando como protagonistas em sua comunidade/escola? Justifique *

Texto de resposta longa

Seção 8 de 8

Agradecimento



Agradecemos por sua participação! Suas respostas são fundamentais para o desenvolvimento de práticas educacionais mais eficazes e inclusivas.

APÊNDICE E QUESTIONÁRIO FINAL

<https://forms.gle/m5X9vWh2X1TpL6mu8>



Seção 1 de 7

3º Questionário FINAL – Professores Participantes da Formação sobre o Produto Educativo

Investigar a percepção dos professores sobre os temas abordados (Direitos Humanos, ECA, Cidadania e Protagonismo Estudantil), suas expectativas em relação à formação e à implementação do Produto Educativo em contextos reais.

- Responda todas as questões com sinceridade.
- Não há respostas certas ou erradas; buscamos compreender sua percepção atual.

Seção 2 de 7

Perfil do Entrevistado

Nesta seção, você pode, se desejar, fornecer informações básicas sobre seu perfil. Esses dados ajudarão a contextualizar suas respostas, mas não são obrigatórios.

Nome (opcional) *

Texto de resposta curta

Área de formação: *

Texto de resposta curta

Tempo de atuação na Educação: *

Texto de resposta curta

Escola/Instituição onde atua: *

Texto de resposta curta

Atua como: *

- Professor(a) de itinerários formativos
- Professor/Estudante do 4º período de Pedagogia
- Gestor
- Pedagogo
- Outro

Seção 3 de 7

Percepções Iniciais sobre os Temas da Formação



Esta seção busca compreender como você percebe os temas centrais da formação – Direitos Humanos, ECA, Cidadania e Protagonismo Estudantil. Sabemos que esses conceitos são fundamentais para a educação no Ensino Médio, e suas respostas contribuirão para alinhar a formação às realidades e necessidades dos educadores.

O que significa, para você, trabalhar com Direitos Humanos em sala de aula? *

Texto de resposta longa

Qual a sua familiaridade com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? Você já o utilizou como referência em sua prática? *

Texto de resposta longa

Como você compreende a relação entre educação e cidadania na formação de estudantes do Ensino Médio? *

Texto de resposta longa

De que maneira o protagonismo estudantil aparece (ou poderia aparecer) em sua prática pedagógica? *

Texto de resposta longa

Seção 4 de 7

Expectativas em relação à Formação e ao Produto Educacional



Nesta seção, queremos conhecer suas expectativas em relação à formação proposta e ao Produto Educacional. Suas respostas nos ajudarão a compreender como essa experiência pode apoiar sua prática docente e contribuir para a construção de uma educação mais cidadã e participativa.

Quais são suas expectativas em relação à formação proposta? *

Texto de resposta longa

Como você acredita que o Produto Educacional poderá contribuir para sua atuação em sala de aula? *

Texto de resposta longa

Você considera viável aplicar esse tipo de proposta interdisciplinar na escola onde atua (ou pretende atuar)? Por quê? *

Texto de resposta longa

Quais aspectos da realidade escolar devem ser levados em conta para a aplicação efetiva de atividades interdisciplinares? *

Texto de resposta longa

Seção 5 de 7

Possibilidades e Desafios



Esta seção busca identificar os fatores que podem facilitar ou apontar obstáculos, quanto a aplicação do Produto Educacional em seu contexto. Suas percepções são fundamentais para aprimorar a proposta e torná-la mais viável na prática pedagógica.

Quais fatores podem facilitar a implementação do Produto Educacional em seu contexto de trabalho? *

Texto de resposta longa

Quais seriam os principais desafios para colocar essa proposta em prática? *

Texto de resposta longa

Em sua opinião, como a escola pode apoiar os professores para que consigam aplicar atividades com essa abordagem? *

Texto de resposta longa

Seção 6 de 7

Sugestões e Encerramento



Nesta última seção, você pode deixar sugestões para aprimorar a formação e compartilhar considerações finais sobre a proposta. Sua contribuição é essencial para o fortalecimento do processo formativo.

Que sugestões você daria para aprimorar a formação e a implementação do Produto Educacional? *

Texto de resposta longa

Gostaria de fazer alguma consideração final sobre a temática ou sobre a proposta apresentada? *

Texto de resposta longa

APÊNDICE F CONVITE À PESQUISA



Seção 1 de 5

✨ CONVITE - MESTRADO - PPGEN ✨

OFICINAS PARA ABORDAGEM DO ECA - ENSINO MÉDIO

Participe das **oficinas da pesquisa de Mestrado em Ensino (PPGEN)** e conheça o produto educacional:

■ **"Atividades para a Abordagem do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) no Ensino Médio"**.

Um espaço de **troca, reflexão e construção coletiva**, voltado a **professores, gestores escolares e pedagogos**.

Sua participação é essencial para fortalecer o protagonismo estudantil e a cidadania! 💡

Este formulário está coletando automaticamente os e-mails de todos os participantes. [Alterar configurações](#)

Seção 2 de 5

✨ Inscrição nas Oficinas

Sua participação é essencial para que possamos **construir juntos novas possibilidades de ensino**, tornando a escola um espaço ainda mais inclusivo e transformador. Você participando terá a oportunidade de:

- ✨ Conhecer o produto educacional **"Atividades para a Abordagem do ECA no Ensino Médio"**.
- ✨ Refletir sobre práticas pedagógicas que fortalecem a cidadania e o protagonismo dos estudantes.
- ✨ Compartilhar experiências e ideias com outros profissionais da educação.
- 💡 Venha somar conosco nessa jornada!

Nome completo: *

Texto de resposta curta



Função: *

- Professor(a)
- Gestor(a) Escolar
- Pedagogo(a)
- Outra Função

Escola / Instituição: *

Texto de resposta curta

Deixe aqui seu E-mail: *

Texto de resposta curta

WhatsApp para contato: *

Texto de resposta curta



PPGEN – PROGRAMA DE PÓS
GRADUAÇÃO EM ENSINO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE
DO PARANÁ
Campus Cornélio Procópio



Convite à Pesquisa

Prezada(o) professor(a), gestor(a) escolar e pedagogo(a),

É com grande satisfação que convidamos você a participar da pesquisa de Mestrado em Ensino, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN), intitulada: “O Protagonismo Estudantil e a Cidadania no Ensino Médio: uma abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente”.

O estudo busca compreender como o ECA pode ser trabalhado no Ensino Médio, fortalecendo a cidadania e o papel ativo dos estudantes em sua formação. Como parte deste processo, será apresentado o Produto Educacional: “Atividades para a Abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Ensino Médio”.

A participação de professores, gestores escolares e pedagogos é essencial para ampliar reflexões, compartilhar experiências e construir práticas pedagógicas mais inclusivas, que valorizem o protagonismo juvenil e o fortalecimento da cidadania.

Este trabalho está sendo desenvolvido sob a orientação da Prof^a Dr^a Roberta Negrão de Araújo.

Contamos com sua colaboração e desde já agradecemos a contribuição valiosa para esta caminhada.

Com apreço,

Clea Marcia Bernardes de Oliveira
Mestranda do PPGEN

- Aceito o convite
- Não aceito o convite

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE 🧑

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Mestrado em Ensino (PPGEN), orientada pela **Profª Drª Roberta Negrão de Araújo**, que tem como tema:

"O Protagonismo Estudantil e a Cidadania no Ensino Médio: uma abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente".

A participação consiste em integrar oficinas formativas voltadas à apresentação e aplicação do **produto educacional**:

"Atividades para a Abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Ensino Médio".

Sua contribuição será valiosa para refletirmos sobre práticas pedagógicas mais inclusivas e para fortalecer o protagonismo estudantil.

Esclarecemos que:

- A participação é **voluntária** e você pode desistir a qualquer momento, sem prejuízos.
- As informações coletadas serão utilizadas **exclusivamente para fins acadêmicos e científicos**, preservando sua identidade.
- Não há riscos ou custos financeiros envolvidos, apenas o compromisso de compartilhar suas percepções.

Ao aceitar participar, você declara estar ciente das informações acima e concorda em colaborar com a pesquisa.



PPGEN – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Campus Cornélio Procopio



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o(a) Sr(a) para participar da Pesquisa "O PROTAGONISMO ESTUDANTIL E A CIDADANIA NO ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, sob a responsabilidade da pesquisadora Clea Marcia Bernardes de Oliveira, sob orientação da prof.ª Dr.ª Roberta Negrão de Araújo. Intencionamos implementar o Produto Educacional, um caderno de atividades, intitulado, "Atividades para a Abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Ensino Médio", o estudo busca compreender como o ECA pode ser trabalhado no Ensino Médio, fortalecendo a cidadania e o papel ativo dos estudantes em sua formação e o seu desenvolvimento integral. Sua participação é voluntária e se dará por meio de um curso de formação e de preenchimento de questionários (antes e depois). Se o(a) Sr(a) aceitar participar, os dados coletados contribuirão para validar o Produto Educacional, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN). Se depois de consentir a sua participação o(a) Sr(a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O(a) Sr(a) não terá despesa alguma e não receberá remuneração referente a esta pesquisa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas a sua identidade não será divulgada, uma vez que será guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o(a) Sr(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora por email: clea.oliveira@escola.pr.gov.br ou pelo WhatsApp: (043) 90630-1727.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não serei remunerado(a) e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias originais, as quais serão assinadas por mim e pelo(a) pesquisador(a), ficando uma via com cada um, participante da pesquisa e pesquisadora.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura da Pesquisadora responsável

Data: ____/____/____

- Sim, li e aceito participar da pesquisa
- Não aceito a participar da pesquisa

CRONOGRAMA DESCRITIVO DAS ATIVIDADES DA PESQUISADORA


Cronograma de Execução das Atividades:

Para garantir uma organização clara e transparente, o cronograma abaixo apresenta as etapas previstas na execução da pesquisa e das oficinas formativas. As atividades foram planejadas de forma sequencial, permitindo que cada fase contribua para a construção coletiva e para o aperfeiçoamento do produto educacional:

1. Apresentação da Pesquisa e do Produto Educacional – breve exposição dos objetivos, metodologia e proposta do material didático interdisciplinar

2. Oficinas Formativas – realização de encontros com professores, gestores e pedagogos para vivência, análise e discussão das atividades interdisciplinares propostas.

3. Coleta de Percepções – registro das contribuições e reflexões dos participantes sobre a aplicabilidade das propostas no Ensino Médio.

4. Sistematização dos Dados – organização e análise das informações obtidas nas oficinas.

5. Devolutiva e Encerramento – compartilhamento dos principais resultados com os participantes, valorizando a construção coletiva.

CRONOGRAMA DAS OFICINAS E ATIVIDADES COM OS CURSISTAS *
CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES

DATA	OFICINA	C.H.	MODALIDADE
23/09	Oficina 1 - Pela trilha do ECA: conhecendo os direitos de liberdade, respeito e dignidade da criança e do adolescente.	4h	Presencial
24/09 a 29/09	Leitura do texto proposto e fichamento	2h	Assíncrona
24/09 a 29/09	Aplicação das atividades junto aos estudantes (em sala de aula da rede).	4h	Assíncrona
29/09	Avaliação das atividades - via formulário Google Forms.	2h	Assíncrona
07/10	Oficina 2 - ECA: conhecendo os deveres do Estado, dos pais e dirigentes de ensino em relação à Educação das crianças e adolescentes por meio de jogos	4h	Presencial
08/10 a 09/10	Leitura do texto proposto e fichamento	2h	Assíncrona
08/10 a 10/10	Aplicação das atividades junto aos estudantes (em sala de aula da rede).	4h	Assíncrona
10/10	Avaliação das atividades - via formulário Google Forms.	2h	Assíncrona
14/10	Oficina 3 - O Estatuto da Criança e do Adolescente e Story: uma soma perfeita rumo à aprendizagem	4h	Presencial
16/10 a 20/10	Leitura do texto proposto e fichamento	2h	Assíncrona
16/10 a 20/10	Aplicação das atividades junto aos estudantes (em sala de aula da rede).	4h	Assíncrona
21/10	Oficina 3 - O Encontro para feedback e discussão de resultados.	4h	Presencial

- Participarei dos encontros presenciais e atividades.
- Não participarei dos encontros e nem das atividades.

Seção 5 de 5

AGRADECIMENTO




Agradecemos imensamente pela disponibilidade em **participar das oficinas** e pela valiosa **apreciação** das **atividades propostas no produto educacional: "Atividades para Abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Ensino Médio"**. A contribuição de cada um é essencial para fortalecer a pesquisa e enriquecer a prática pedagógica, tornando este processo mais significativo, colaborativo e comprometido com a formação cidadã.

APÊNDICE G OFICINA 1




ATIVIDADES PARA A ABORDAGEM DO ECA NO ENSINO MÉDIO




OFICINA
1

Mestranda: Clea Márcia Bernardes de Oliveira
Orientadora: Prof Dra. Roberta Negrão de Araújo




QUEM SOU EU...

- Fiz o curso de Licenciatura em Ciências e habilitações em Matemática, Física e Biologia, entre 1986 a 1994.
- Comecei a lecionar em 1990/CLT - 1996/QPM.
- Fiquei afastada das salas de aula entre 2009 e 2016 , pois estive como prefeita do município de Leopólis;
- Atualmente, atuo no NRE de educação do núcleo de Cornélio Procópio, como Assistente da chefia;
- Iniciei o Mestrado Profissional no Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEN), na Uenp - Campus de Cornélio Procópio em 2024.



A PESQUISA

- Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEN), na UENP - Campus de Cornélio Procópio;
- Área de estudos: Produção de Atividades Pedagógicas;
- Questão de Pesquisa: **Quais objetivos e estratégias de aprendizagem, potencializam o protagonismo juvenil e o exercício da cidadania em estudantes do Ensino Médio, mediados pelos princípios do ECA?**





A PESQUISA



- ❑ É uma pesquisa que se justifica por 2 pontos principais:
 - 1) A necessidade de se formar estudantes protagonistas e ativos;
 - 2) A falta de materiais que respaldam o trabalho pedagógico quanto à abordagem do ECA nos mais diferentes Componentes Curriculares.
- ❑ Em consequência, o PE: **Atividades para Abordagem do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Ensino Médio.**



CRONOGRAMA DAS OFICINAS



- ❑ 23/09/2025 ➡ Oficina 1 - Pela trilha do ECA: conhecendo os direitos de liberdade, respeito e dignidade da criança e adolescente.
- ❑ 07/10/2025 ➡ Oficina 2 - ECA: conhecendo os deveres do Estado, dos pais e dirigentes de ensino em relação à Educação das crianças e adolescentes por meio de jogos.



CRONOGRAMA DAS OFICINAS



- ❑ 14/10/2025 ➡ Oficina 3 - O Estatuto da Criança e do Adolescente e Story: uma soma perfeita rumo à aprendizagem.
- ❑ 21/10/2025 ➡ Oficina 4 - Encontro de compartilhamento e fechamento do ciclo de Oficinas.



CRONOGRAMA DAS OFICINAS



- 21/10/2025 → Encontro para feedback e discussão de resultados.
- Resumo do Cronograma:
 - 05 encontros presenciais 10h;
 - Leituras - 10h;
 - Replicação das atividades em sala de aula 10h;
 - Avaliação - 10h.



O QUE FAREMOS HOJE?



- Dinâmica inicial;
- Avaliação diagnóstica;
- Vivenciamos a aplicação da Atividade 3 do meu Produto Educacional;
- Questionário Final.



DINÂMICA "O REPOLHO"



- Organizem-se em círculo.
- Ao sinal da mediadora, tire uma folha do repolho e leia o que há nela.





AO QUESTIONÁRIO INICIAL!



ATIVIDADE 3



Pela trilha do ECA: conhecendo os direitos de liberdade, respeito e dignidade da criança e adolescente



PENSE E FALE A RESPEITO

➡ Você conhece ou já ouviu falar no ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente?

➡ O que é o ECA?


➡ Qual é a sua funcionalidade?



Que tal pensarmos um pouco?

Imagine que um desconhecido tire uma foto de uma criança que seja seu familiar (irmão (ã), primo(a), sobrinho(a) etc.) e poste em um site de práticas de pedofilia.


Qual é a principal lei que vai defender, amparar os direitos dessa criança?



O ESTATUTO...

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Eca), lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, é a principal lei que assegura os direitos da criança e do Adolescentes.

Para o Estatuto da Criança e do Adolescente (Eca), é considerada criança a pessoa com até 12 anos incompletos; e adolescente aquela entre 12 e 18 anos de idade.



ASSIM...

Crêterios Avaliativos:

- Toma conhecimento sobre os art. 15 aos 18 do Eca;
- Compreende o teor de que trata tais artigos;
- Demonstra indícios de aprendizagem dos artigos por meio de jogo de tabuleiro.

Objetivos:

- Conhecer os artigos 15 aos 18 do Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Compreender o que diz o Estatuto sobre o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade da criança e do adolescente;
- Aplicar o conhecimento obtido por meio de jogo de tabuleiro.

Artigos 15 aos 18 do Estatuto da Criança e Adolescente



HORA
DA
LEITURA!

Capítulo II

Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II - opinião e expressão;
- III - crença e culto religioso;
- IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI - participar da vida política, na forma da lei;
- VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

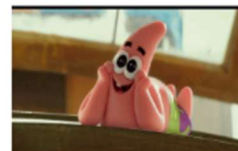
Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.



ATIVIDADE 1



- ❖ Assinale com um X apenas nas imagens que garantem o direito das crianças e dos adolescentes conforme os artigos estudados!




ATIVIDADE 2





- ❖ Descreva uma situação que vivenciou ou vivenciada por pessoa próxima, em que teve um dos direitos apontados nestes artigos infringidos.





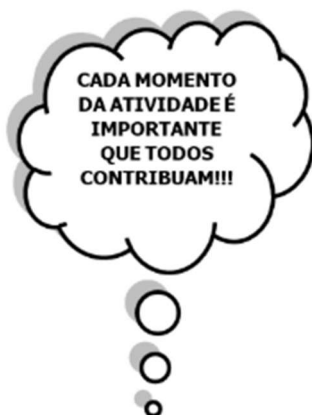
HORA DO JOGO!!!

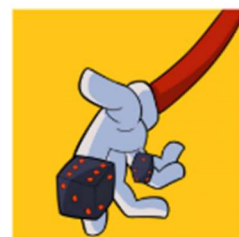
O jogo constitui-se num percurso no qual os dois jogadores vão avançando as casas até alcançar a linha de chegada. Para avançar e finalizar o jogo, é necessário jogar o dado e percorrer o número de casas indicado pelo dado. De acordo com a casa onde o jogador estacionar, ele terá de cumprir o que está sugerido: responder a uma questão, na qual, com o acerto avança à casa seguinte e com o erro permanece na casa. Pode ainda passar a vez, avançar algumas casas, retornar algumas casas, atravessar o corredor etc.



MÃOS À OBRA!!!



Por isso, juntos, vamos à construção de um dado!



HORA DA AVALIAÇÃO!...

Avaliação da aprendizagem sobre os estudos de hoje 🤔

Avaliação de sua aprendizagem

Nome:

- 1) Qual é o assunto da aula?
- 2) O que você compreendeu sobre o conteúdo desta aula? Comente.
- 3) Se houve, quais foram as dificuldades em relação ao conteúdo da aula de hoje?
- 4) O que você poderia fazer para sanar suas dúvidas sobre o tema tratado? Comente.

AO QUESTIONÁRIO FINAL!

MUITO OBRIGADA!

APÊNDICE H OFICINA 2



ATIVIDADES PARA A ABORDAGEM DO ECA NO ENSINO MÉDIO



Mestranda: Clea Márcia Bernardes de Oliveira
Orientadora: Prof Dra. Roberta Negrão de Araújo



O QUE FAREMOS HOJE?



- Conhecemos um pouquinho sobre o ECA;
- Vivenciaremos a aplicação da Atividade 5 do meu Produto Educacional;
- Questionário.



O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE



- A integração do ECA na educação do Ensino Médio representa mais do que uma mera obrigação legal; ela incorpora um compromisso coletivo de nutrir cidadãos informados, empáticos e engajados civicamente.
- O ECA é um marco na legislação brasileira, estabelecendo os direitos das crianças e adolescentes, bem como as responsabilidades da sociedade, família e Estado na proteção desses direitos.



O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE



- ❑ Promulgada em 1990, pela lei 8.069, de 13 de julho deste ano, o ECA reconhece as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, garantindo-lhes proteção integral e prioridade absoluta em suas ações e políticas.
- ❑ O estatuto consolidou uma abordagem integral e específica para a proteção e promoção dos direitos das crianças e adolescentes.



O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE



- ❑ Chauí (1998) destaca aspectos cruciais DO eca; estes incluem a garantia dos direitos fundamentais, abrangendo o pleno exercício desses direitos, tais como o direito à vida, à saúde, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer e à convivência familiar e comunitária.
- ❑ Outro objetivo crucial o qual se apresenta neste documento é o estabelecimento de medidas socioeducativas, que têm como finalidade prevenir intervenções para adolescentes em conflito com a lei, buscando sua ressocialização e a prevenção da reincidência (Cury, 1992).



ATIVIDADE 5



<https://cursosabelfme.com.br/cursos/gratis/o-eca-nao-escolas>

ECA: conhecendo os deveres do Estado, dos pais e dirigentes de ensino em relação à Educação das crianças e adolescentes por meio de jogos



LEIA A MANCHETE

Censo Escolar registra aumento na evasão escolar do ensino médio

Levantamento é o principal retrato da educação básica, formada por três etapas grandes etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Por Jornal Nacional
22/02/2024 21h01 - Atualizado há um ano




AO VÍDEO DA REPORTAGEM!

<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2024/02/22/censo-escolar-registra-aumento-na-evasoescolar-do-ensino-medio.ghtml>



PENSE E FALE A RESPEITO

1. Sobre o que trata a reportagem?
2. Você conhece pessoas que estão nesta situação, ou seja, ao adentrar no Ensino Médio não o finaliza e abandona a escola?
3. Em sua opinião, de quem é o dever de cuidar para que isso não aconteça?





ECA - LEI 8.069/1990


O Estatuto da Criança e do Adolescente (Eca), lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, é a principal lei que assegura os direitos da criança e do Adolescentes.

Assim, é neste estatuto que descobriremos de quem é o dever por zelar que a criança e o adolescente finalizem a Educação Básica. Bora conhecer um pouco sobre o Eca!

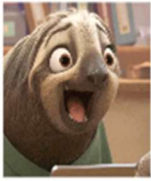
VOCÊ SABIA?

<https://br.pinterest.com/ju/n/645703865341511890/>



Assim... Os objetivos da aula de hoje são...



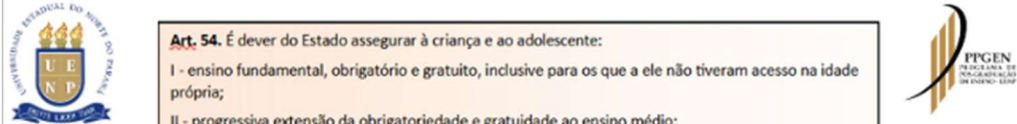
Objetivos:

- Conhecer os artigos supracitados do Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Compreender o que diz o Estatuto sobre o dever do estado, dos pais e dirigentes de ensino quanto ao direito à Educação de crianças e adolescentes;
- Aplicar aspectos importantes dos artigos abordados por meio de Aprendizagem por meio de jogos e Estudo de caso.

Critérios Avaliativos:

- Compreende o teor dos artigos 54 aos 56 do Eca;
- Aplica os conhecimentos obtidos dos artigos em estudo em proposta de jogo.
- Avalia situações e cria meios viáveis para resolvê-las.

Artigos 54 a 56 do Eca



HORA DA LEITURA!

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

- ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016)
- acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- maus-tratos envolvendo seus alunos;
- reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;
- elevados níveis de repetência.



ATIVIDADE 1



- ❖ E, então, qual lei trata sobre a evasão observada na reportagem?
- ❖ De quem é o dever por zelar da educação escolar da criança e do adolescente?
- ❖ Qual artigo trata disso?



HORA DO JOGO!!!



UNO DO ECA

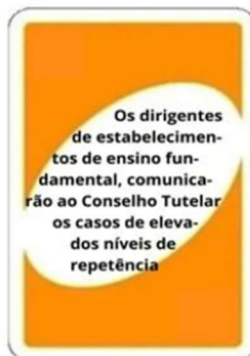


O objetivo do jogo é ser o primeiro jogador a ficar sem as cartas na mão, utilizando todos os meios para impedir que os outros jogadores façam o mesmo. Além disso, as cartas apresentam trechos dos artigos 54, 55, 56 do ECA, substituindo os números.





Assim, a associação deve ser tanto pelos trechos do ECA, como pelas cores!!!



ALÉM DESTA ASSOCIAÇÃO, HÁ AINDA AS CARTAS DE AÇÃO...



Comprar duas cartas (+2): Ao se jogar esta carta, o próximo jogador precisa comprar duas cartas e perderá a vez.

Inverter (↻): O sentido do jogo inverte-se. Assim, se o sentido do jogo está no sentido horário, quando jogada uma carta "Inverter", joga-se em sentido anti-horário, e vice-versa.

Pular (∅): O jogador seguinte perde a vez.

Curinga (🌈): Pode ser jogada durante qualquer momento do jogo independente da carta se encontra no topo de descarte, exceto quando a última carta for uma das penalizações "+2" ou "+4".

Curinga (+4): O jogador seguinte apanha quatro cartas do baralho e perde o turno.



ATIVIDADE 2



- ❖ Agora, leiam os estudos de casos e analisem a qual artigo do ECA se encaixa, além de buscar uma solução para a situação.
- ❖ Não deixem de anotar suas observações para compartilhar com os colegas depois!



HORA DA AVALIAÇÃO!...



Avaliação da aprendizagem sobre os estudos de hoje 🧐

Avaliação de sua aprendizagem

Nome: _____

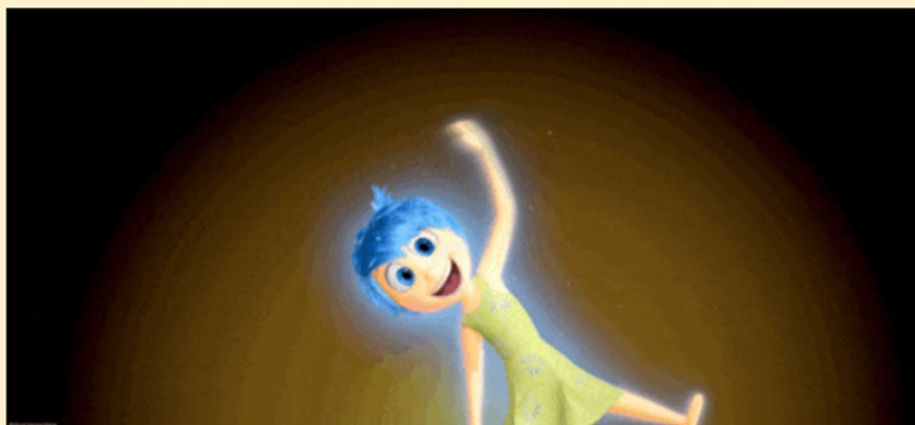
- 1) Qual é o assunto da aula?
- 2) O que você compreendeu sobre o conteúdo desta aula? Comente.
- 3) Se houve, quais foram as dificuldades em relação ao conteúdo da aula de hoje?
- 4) O que você poderia fazer para sanar suas dúvidas sobre o tema tratado? Comente.




AO QUESTIONÁRIO FINAL!




MUITO OBRIGADA!



APÊNDICE I OFICINA 3




ATIVIDADES PARA A ABORDAGEM DO ECA NO ENSINO MÉDIO




OFICINA
3

Mestranda: Clea Márcia Bernardes de Oliveira
Orientadora: Prof Dra. Roberta Negrão de Araújo




O QUE FAREMOS HOJE?

- Vivenciaremos a aplicação da Atividade 10 de meu Produto Educacional;
- Vivenciaremos a aplicação da Atividade 8 do meu Produto Educacional;
- Questionário.



ATIVIDADE 10



<https://www.1cnoticias.com.br/1c-noticias/16/noticias/0>

O Estatuto da Criança e do Adolescente: a cidadania e o protagonismo juvenil em destaque

- Apresentação em slides que debate a cidadania e o protagonismo juvenil, tendo o ECA como um dos parâmetros.

ATIVIDADE 10

ECA
Estatuto da Criança e do Adolescente

<https://www.icnebras.com.br/ic-noticias/16/noticias/9>

O Estatuto da Criança e do Adolescente: a cidadania e o protagonismo juvenil em destaque

☐ https://docs.google.com/presentation/d/e/2PACX-1vSt_i-S9nUjeDSLzdUuLvH-lyeJHjlgbnLEMJEpPHn9YQFjfcBqFZ6Azvk8zhIXA0/pub?slide=id.p1

ATIVIDADE 8

eca

<https://www.neca.org.br/viva-o-eca-coluna-do-amelia-carrilo-ramos-sobre-os-31-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-para-o-jornal-debate/noticias/>

O Estatuto da Criança e do Adolescente e *Story*: uma soma perfeita rumo à aprendizagem

PENSE E FALE A RESPEITO

- 1) Você conhece o ECA?
- 2) Em alguma situação, você já ouviu um adulto falando do ECA?
- 3) Já viu ou leu algo nas redes sociais sobre o ECA?
- 4) Você acredita que, se tivessem publicações nas redes sociais sobre o ECA, a chance das pessoas conhecê-lo seria maior?

**Assim...
Os objetivos da aula de hoje são...**



Artigos 1º, 2º, 3º, 4º, 7º, 11, 13, 15, 16, 17 e 18 do Estatuto da Criança e do Adolescente

Objetivos

Critérios avaliativos: compreende os artigos do Eca e produz um Story como aplicação do conhecimento?


Conhecer os artigos supracitados do Estatuto da Criança e do Adolescente;

Aplicar aspectos importantes dos artigos abordados criação, produção e publicação de Story.

Compreender o que diz o Estatuto nos artigos estudados;




ATIVIDADE 1




4) Agora, refaçam os grupos, sendo composto por apenas 3 pessoas, ou seja, um componente de cada Grupo Heterogêneo, formando assim o Grupo Homogêneo.


5) A ideia é que cada um do Grupo Homogêneo relate aos demais do grupo sobre o que tratam os artigos que ele estudou no Grupo Heterogêneo.



PENSANDO JUNTOS...



E se tivessem publicações nas redes sociais sobre o ECA, a chance das pessoas conhecê-lo seria maior? Que tal darmos um passo para a solução deste problema?





Exemplificando...



Assista ao Story:

<https://porvir.org/web-stories/combater-bullying-escola/>

Vocês seriam capazes de produzir Stories assim? Os artigos do ECA tratam sobre o conteúdo do story?



ATIVIDADE 2



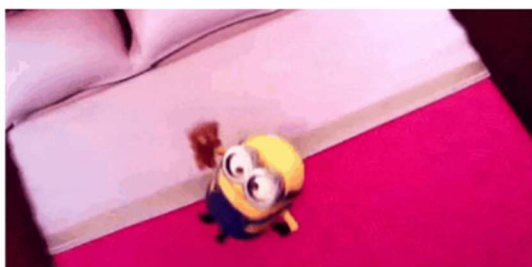
- 1) Dividam-se em equipes de três a quatro componentes;
- 2) Selecionar os trechos dos artigos do ECA que irão utilizar.
- 3) Buscar por imagens, gráficos, diagramas que complementam os trechos escolhidos;
- 4) Decidir por cores para o fundo de cada página do story.
- 5) Elaborar, no mínimo, 6 páginas para a composição do story.
- 6) colocar o nome da escola, dos integrantes da equipe e do professor.



ATIVIDADE 2



HORA DE COMPARTILHAR O TRABALHO COM A TURMA!!!





FICA A DICA!



Estabeleça o mês como “O mês do ECA”. Faça um cronograma com os estudantes, para que cada um, num dia específico, publique o *story*. Assim, em todos os dias do mês, haverá a exposição nas redes sociais sobre o ECA, trazendo mais visibilidade para a lei.



HORA DA AVALIAÇÃO!...

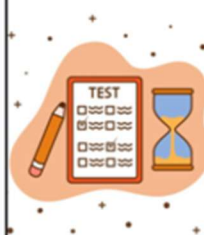


Avaliação da aprendizagem sobre os estudos de hoje 🤖

Avaliação de sua aprendizagem

Nome:

- 1) Qual é o assunto da aula?
- 2) O que você compreendeu sobre o conteúdo desta aula? Comente.
- 3) Se houve, quais foram as dificuldades em relação ao conteúdo da aula de hoje?
- 4) O que você poderia fazer para sanar suas dúvidas sobre o tema tratado? Comente.



E AGORA, JOSÉ?



- ❖ Escolha uma das Atividades aplicadas nas oficinas.
- ❖ Implemente-a com seus estudantes da forma como achar melhor: na íntegra, com adequações...
- ❖ Não se esqueça de observar cada detalhe deste processo para anotar e nos relatar depois!
- ❖ Daqui três semanas, teremos nosso encontro de compartilhamento e vocês relatarão tudo, tudinho aos colegas sobre suas impressões, erros, acertos, pérolas, enfim, será um encontro de muito tititi!





- ❖ Estarei ansiosa pelo relato de suas experiências!!!
- ❖ E qualquer dúvida, estarei sempre à disposição!

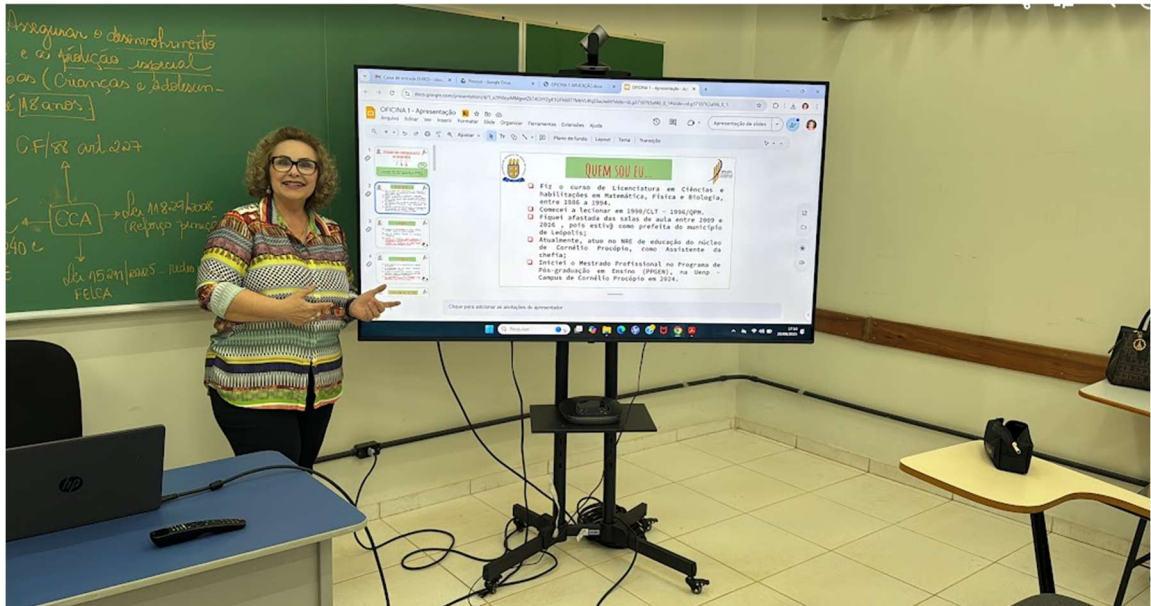
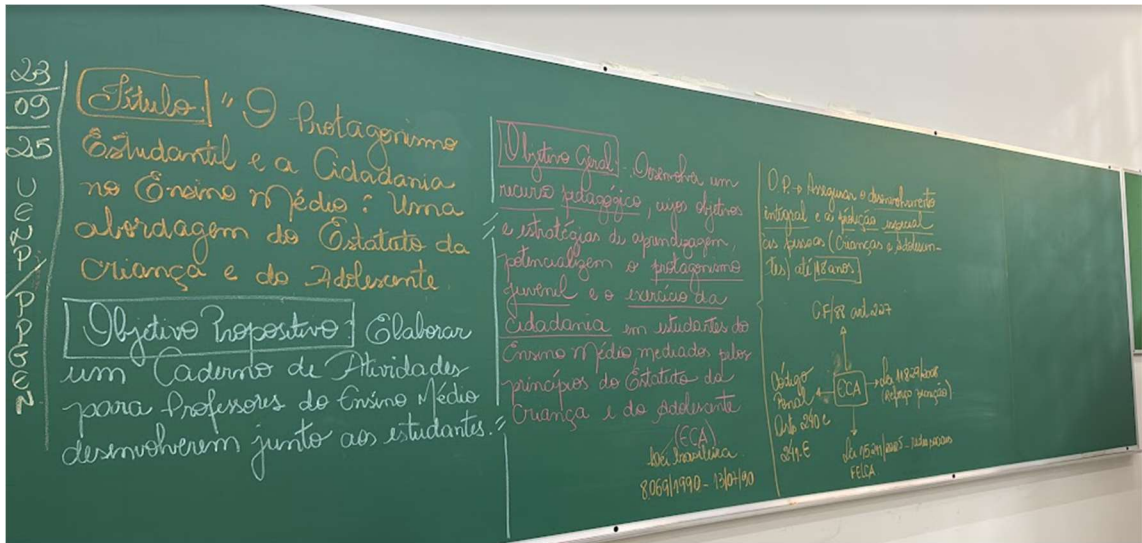


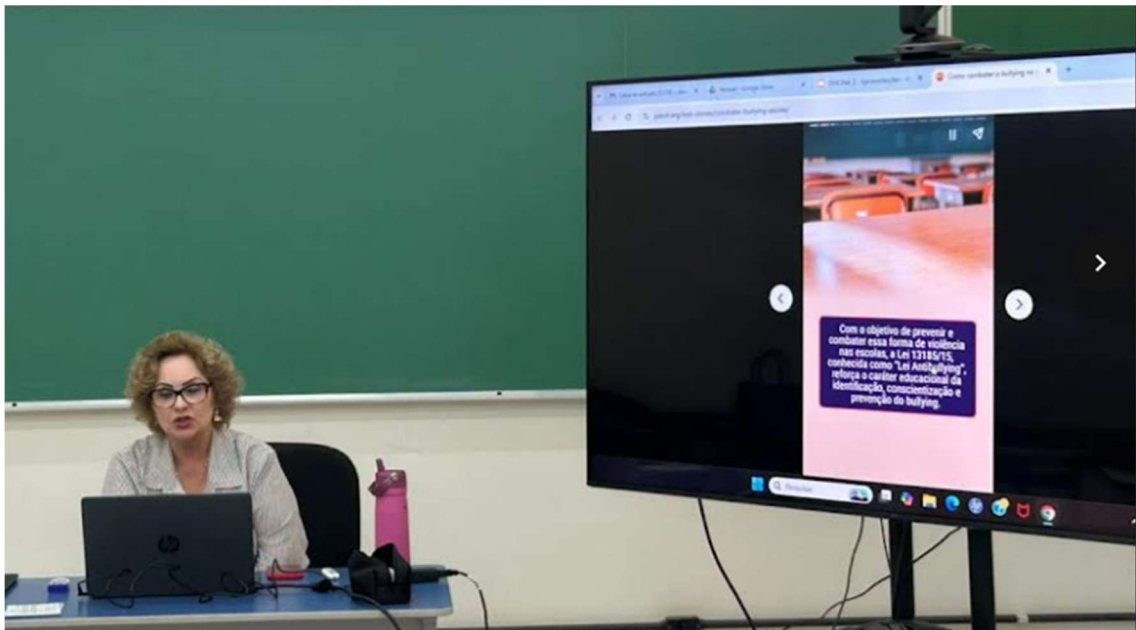
MUITO OBRIGADA!



APÊNDICE J
FOTOS DAS OFICINAS









Fonte: acervo da pesquisadora (2025).