

DESAFIOS E PROPOSIÇÕES DIANTE DO CURRÍCULO DA BASE DIVERSIFICADA E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE TEMPO INTEGRAL DE FORTALEZA/CE

Jéssica Martins Guedes¹

Albert Cristian Dutra da Mota²

Hugo Eduardo Damasceno Cavalcante³

RESUMO

Este trabalho tem como eixo de discussão o currículo proposto nas Escolas de Tempo Integral (ETIs) de Fortaleza, especificamente o que compõe a base diversificada no ensino fundamental - anos finais. Um dos entraves presentes nessa proposição curricular e sua aplicação é a escassa formação continuada dos professores da rede e/ou a inadequação dos materiais balizadores, os quais não contemplam todas as áreas de formação. O desafio é refletir sobre a atuação docente dos profissionais licenciados nas áreas específicas, que precisam incluir em sua carga horária horas dedicadas à base diversificada – que engloba disciplinas como Formação Cidadã, Projeto de Vida, Protagonismo Juvenil, entre outras, além de eletivas construídas de modo interdisciplinar. Conforme as Diretrizes Curriculares de Fortaleza (DCRFor, 2023), o currículo também tem como objetivo o desenvolvimento de competências socioemocionais. Como afirmou Carneiro (2019), a aprendizagem está adquirindo

- 1 Graduada em História pela Universidade Federal do Ceará, mestra em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Professora de história e da Base diversificada da educação básica da Rede municipal de professores de Fortaleza, Ceará. jmartinsguedes@gmail.com
- 2 Graduado em Letras - Língua Inglesa e suas Literaturas pela Universidade Federal do Ceará, especialista em Linguística Aplicada e Ensino de Língua Estrangeira e professor de língua inglesa da educação básica da rede municipal de Fortaleza, Ceará. albertcristian13@gmail.com
- 3 Graduado em História pela Universidade Federal do Cariri, mestre em História pela Universidade Federal do Ceará, Professor de história e da base diversificada da Educação básica da Rede municipal de professores de Fortaleza, Ceará. professorhugoc@gmail.com

uma gramática própria, dissociando-se da relação direta com o ensino. Assim, partimos de uma pergunta: como podem os professores oferecer disciplinas da base diversificada sem a devida formação (inicial e continuada), que impede o estabelecimento dos critérios conceituais, procedimentais e atitudinais que deveriam compor a relação de ensino-aprendizagem? Destarte, propomos uma construção curricular de uma base diversificada que contemple os docentes de modo que a discussão seja ampla, plural e horizontal e resulte em uma prática pedagógica consciente e exequível. Além disso, a pesquisa sugere possíveis caminhos que podem ser trilhados para uma formação continuada permanente, que esteja em diálogo com a atuação docente e compreenda propostas didáticas no contexto das ETIs.

Palavras-chave: Formação docente, Base diversificada, Currículo, Escola de Tempo Integral (ETI).

INTRODUÇÃO

O modelo de educação em tempo integral na rede municipal de Fortaleza/CE foi implementado a partir de 2014 e propõe, em conjunto com o currículo da base comum norteado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um currículo intitulado de *Parte diversificada*. O que distingue a chamada Parte diversificada da Base Comum - o que chamamos de disciplinas propedêuticas - português, história, geografia, matemática, entre outras - é que a base diversificada vem para somar àquelas disciplinas na tentativa de promover um saber integrador aos discentes. O Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFor) entende por Educação Integral um processo formativo mais amplo, que considera o estudante um ser complexo e constituído por múltiplas dimensões: cognitiva, afetiva, social, física, ética e estética [...] a partir dessa multidimensionalidade dos processos de aprendizagens, de forma a estimular e oportunizar experiências e vivências variadas, a fim de garantir as aprendizagens esperadas. (DCRFor, 2024, p.14).

As disciplinas da base diversificada vêm como uma ampliação do tempo cotidiano das atividades ofertadas pela escola, aumentando também as proposições curriculares. A partir dessa proposição, as escolas atendem alunos do ensino fundamental - anos iniciais e finais, do 1º ao 9º ano, seguindo diretrizes curriculares publicadas no primeiro semestre de 2024, de modo que as escolas de tempo integral tenham “como foco a formação integral do educando, a qual é fortalecida pela construção do Projeto de Vida - essência da ETI -, onde reside a centralidade do currículo em desenvolvimento” (Fortaleza, 2024, p. 45).

No entanto, o currículo da base diversificada, dividido em disciplinas como Formação Cidadã, Projeto de Vida, Protagonismo Juvenil, Pensamento Científico, Práticas Experimentais, Aprendizagem Orientada e Estudo Orientado, Educação Ambiental, Língua Brasileira de Sinais, Educação em Direitos Humanos, muitas vezes se distanciam das áreas de formação inicial dos docentes atuantes ou de, pelo menos, parte deles. Nos documentos balizadores da educação básica (BNCC e DCRFor), não consta qual segmento formativo (História, Matemática, Biologia) deve ser prioridade ao ofertar as disciplinas da base diversificada. Por exemplo, um professor de matemática pode ser lotado para ofertar a disciplina da base diversificada de Formação Cidadã, visto que não há critério nos documentos norteadores que tratem das aptidões e/ou formação do professor. Esse professor tem formação básica para ofertar tal disciplina? Quais os mecanismos

de sequenciamento didático ele irá dispor nesta disciplina para as turmas de 6º ao 9º ano? Quais os procedimentos que irá utilizar para fazer o recorte necessário a fim de ofertar os momentos em sala de aula com o alunado, de modo que desenvolvam as habilidades necessárias que esta disciplina, por exemplo, evoca?

A questão que vai nortear nossa problematização se dá na capacitação dos docentes ofertada para que as disciplinas da base diversificada não sejam protocolares, mas que de fato promovam, de forma integradora, o que ressalta o documento oficial na redação da diretriz da Educação de Fortaleza: “A Base Nacional Comum e a Parte Diversificada do currículo do Ensino Fundamental constituem um todo integrado e não podem ser considerados como dois blocos distintos” (DCRFor, 2024, p. 81).

Mas o que é, afinal, o currículo do qual estamos tratando? Marlucy Alves Paraíso entende como o “coração da escola”. Para a autora,

É ele que faz a escola pulsar, sonhar, desejar, planejar, discutir, disputar, lutar, fazer alianças, decidir, conquistar, ensinar e possibilitar o aprender. Ele é determinante para a escola se movimentar, acontecer, existir, e é fundamental para a sociedade que se deseja construir. Não há escola sem currículo. É muito difícil construir uma sociedade desejada sem um currículo adequado para essa construção. Por isso, podemos dizer que um currículo é também um projeto de sociedade. (Paraíso, 2023, p. 7)

Currículo pode carregar consigo muitos sentidos, assim como pode ser praticado de muitas formas. Nesse sentido, precisamos compreender que o currículo possui diferentes dimensões. Marlucy Alves Paraíso os classificou como currículo “oficial, formal, em ação, oculto, turístico, nulo/vazio, campos de silêncio, diretrizes, maior, menor...” (Paraíso, 2023, p. 12). Essas classificações não são excludentes entre si, mas se relacionam de acordo com seus espaços de possibilidade de atuação docente. Há uma distância entre o currículo pensado, planejado e a sua execução no cotidiano escolar.

O currículo oficial e o formal, em certa medida, se aproximam. Enquanto o primeiro é um “conjunto de aprendizagens selecionado, organizado e estruturado”, formulado e referendado pelo governo, o segundo se volta para “o conjunto de disciplinas, conteúdos e atividades planejadas para serem trabalhadas formalmente em uma escola ou em uma rede de escolas” (Paraíso, 2023, p.

12-13). A BNCC e o DCRFor, já citados, estão nessa dimensão como documentos referenciais.

É a partir da reflexão sobre as distâncias entre os currículos oficial/formal e a sua materialização, através dos chamados currículos em ação e oculto, que as dificuldades são sentidas e vividas. Também chamado de currículo real, o currículo em ação se concretiza nos espaços escolares a partir da relação entre os saberes planejados e exigidos nos documentos referenciais e os repertórios de cada educador e estudante diretamente envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem. “Nele, há aprendizagens explícitas e há também aprendizagens ocultas” (Paraíso, 2023, p. 14). Nesse sentido, propomos pensar os desafios do currículo em tempo integral das escolas de ensino fundamental da cidade de Fortaleza/CE frente às suas formas de realização a partir das práticas docentes, pensando no currículo em ação como possibilidade para reinvenção do próprio currículo oficial e formal.

METODOLOGIA

No intento de responder aos objetivos propostos e conduzir uma investigação sobre os *desafios e proposições diante do currículo da base diversificada e a formação continuada de professores: as escolas municipais de tempo integral de Fortaleza/CE*, este estudo tem como ponto de partida para análise da realidade a Análise Documental, que são usadas a Base Nacional Curricular Comum e o documento norteador da educação pública da cidade de Fortaleza, Diretrizes Curriculares de Fortaleza (DCRFor) que permitiu explicar, minimamente, as lacunas curriculares no que concerne ao fazer das disciplinas e/ou ausência delas, bem como a formação de professores para ofertá-las.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa incluíram as Diretrizes Curriculares de Fortaleza (DCRFor, 2023) e dos materiais curriculares, que foi importante para termos como referência os objetivos que se quer com a ETIs em Fortaleza, e como as competências irão ser desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

Utilizamos também a Observação Participante, uma vez que somos professores lotados em uma ETI e ministramos disciplinas dos dois currículos, podemos ter uma visão direta das lacunas que a base curricular diversificada apresenta.

Por fim, esta pesquisa previu uma reflexão crítica, a partir de teóricos do currículo, a fim de aprimorar o currículo de modo que a prática pedagógica des-

as disciplinas possa ser feita de maneira mais consciente e com a participação ativa dos professores e professoras que compõem a rede municipal de ensino de Fortaleza.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Abaixo, podemos compreender como atualmente a carga horária é distribuída nas escolas de tempo integral nos anos iniciais e finais do ensino básico, subdivididas em Base Comum e Base Diversificada. O mapa curricular do 1º ao 5º ano se configura de duas alternativas: escolas que atendem o componente curricular “Educação Ambiental e Língua Inglesa” e escolas que atendem “LIBRAS e Educação em Direitos Humanos” na subdivisão Base Diversificada (mantendo a mesma distribuição de disciplinas da Base Comum e suas cargas horárias), como podemos ver abaixo:

Quadro 1 - Base Comum das ETI - Anos iniciais

Mapa curricular para o Ensino Fundamental - Anos iniciais - 1º ao 5º ano Escola Municipal de Tempo Integral - ETI Para escolas que atendem o Componente Curricular Educação Ambiental e Língua Inglesa											
B A S E N A C I O N A L C O M U M	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL									
		1º		2º		3º		4º		5º	
		S	A	S	A	S	A	S	A	S	A
	Língua Portuguesa	11	440	11	440	8	320	8	320	8	320
	Arte	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	Educação Física	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	História	1	40	1	40	2	80	2	80	2	80
	Geografia	1	40	1	40	2	80	2	80	2	80
	Ciências	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	Matemática	6	240	6	240	6	240	6	240	6	240
	Ensino Religioso*	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	TOTAL CARGA HORÁRIA BASE NACIONAL COMUM	27/25	1080/1000	27/25	1080/1000	26/24	1040/960	26/24	1040/960	26/24	1040/960

Fonte: DCRFor, 2023.

Quadro 2 - Base Diversificada das ETI - Anos iniciais: Educação Ambiental e Língua Inglesa

P A R T E D I V E R S I F I C A D A D A S E T I	ELETIVA**	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	TDIC (robótica, blog, jornal, escolar e rádio escolar)	0	0	0	0	1	40	1	40	1	40
	APRENDIZAGEM ORIENTADA (Língua Portuguesa e Matemática)	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160
	EDUCAÇÃO AMBIENTAL	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	LÍNGUA INGLESA	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
TOTAL CARGA HORÁRIA PARTE DIVERSIFICADA DAS ETI		8/ 10	320/ 400	8/ 10	320/ 400	9/ 11	360/ 440	9/ 11	360/ 440	9/ 11	360/ 440
TOTAL CARGA HORÁRIA		35	1400	35	1400	35	1400	35	1400	35	1400
PARTE DIVERSIFICADA***											
PROGRAMA		1º		2º		3º		4º		5º	
		S	A	S	A	S	A	S	A	S	A
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO***		1	40	1	40	1	40	1	40	1	40

Fonte: DCRFor, 2023.

Quadro 3 - Base Diversificada das ETI - Anos iniciais: LIBRAS e Educação em Direitos Humanos

P A R T E D I V E R S I F I C A D A D A S E T I	ELETIVA**	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	TDIC (robótica, blog, jornal, escolar e rádio escolar)	0	0	0	0	1	40	1	40	1	40
	APRENDIZAGEM ORIENTADA (Língua Portuguesa e Matemática)	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160
	EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	LIBRAS	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
TOTAL CARGA HORÁRIA PARTE DIVERSIFICADA DAS ETI		8/ 10	320/ 400	8/ 10	320/ 400	9/ 11	360/ 440	9/ 11	360/ 440	9/ 11	360/ 440
TOTAL CARGA HORÁRIA		35	1400	35	1400	35	1400	35	1400	35	1400
PARTE DIVERSIFICADA***											
PROGRAMA		1º		2º		3º		4º		5º	
		S	A	S	A	S	A	S	A	S	A
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO***		1	40	1	40	1	40	1	40	1	40

Fonte: DCRFor, 2023.

A saber, a carga horária destinada às disciplinas da Base Comum e da Parte Diversificada do 6º aos 9º anos:

Quadro 4 - Base Comum e Base Diversificada das ETI - Anos finais

Mapa curricular para o Ensino Fundamental - Anos Iniciais - 6º ao 9º ano Escola Municipal de Tempo Integral - ETI									
B A S E N A C I O N A L C O M U M	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL							
		6º		7º		8º		9º	
		S	A	S	A	S	A	S	A
	Língua Portuguesa	6	240	6	240	6	240	6	240
	Língua Inglesa	3	120	3	120	3	120	3	120
	Educação Física	2	80	2	80	2	80	2	80
	Arte	1	40	1	40	1	40	1	40
	Matemática	6	240	6	240	7	280	7	280
	Ciências	3	120	3	120	2	80	2	80
	História	3	120	3	120	3	120	3	120
	Geografia	3	120	3	120	3	120	3	120
	Ensino Religioso*	2	80	2	80	2	80	2	80
TOTAL CARGA HORÁRIA BASE NACIONAL COMUM		29	1160	29	1160	29	1160	29	1160
PARTE DIVERSIFICADA	Disciplinas Eletivas	2	80	2	80	2	80	2	80
	Práticas Experimentais**	1	40	1	40	1	40	1	40
TOTAL CARGA HORÁRIA PARTE DIVERSIFICADA DAS ETI		3	120	3	120	3	120	3	120

Fonte: DCRFor, 2023.

Quadro 5 - Atividades Complementares das ETI - Anos finais

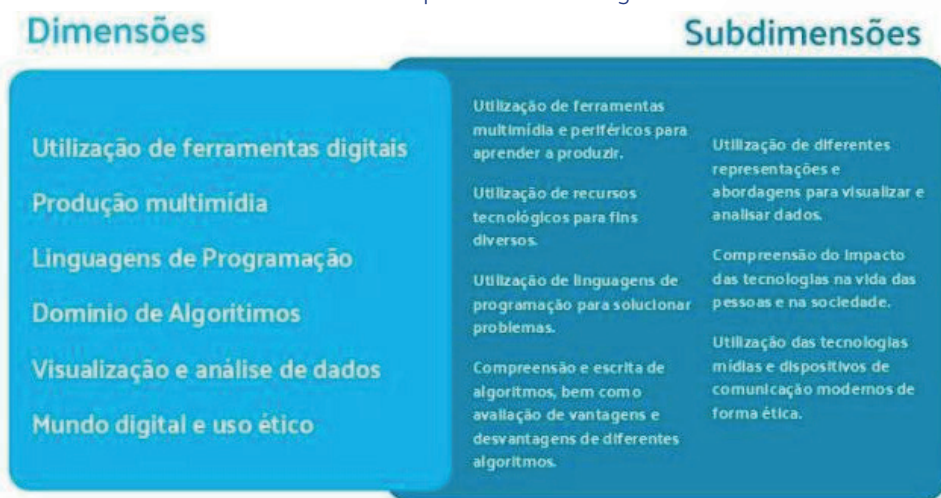
A T I V I D A D E S C O M P L E M E N T A R E S	Aprendizagem Orientada	2	80	2	80	1	40	1	40
	Introdução à Metodologia da Pesquisa Científica / Pensamento Científico	0	0	0	0	1	40	1	40
	Protagonismo	1	40	1	40	1	40	1	40
	Projeto de Vida	2	80	2	80	2	80	2	80
	Formação Cidadã	1	40	1	40	1	40	1	40
	Estudo Orientado	1	40	1	40	1	40	1	40
TOTAL CARGA HORÁRIA ATIVIDADES COMPLEMENTARES		7	280	7	280	7	280	7	280
TOTAL CARGA HORÁRIA		37	1480	37	1480	37	1480	37	1480
PARTE DIVERSIFICADA***									
PROGRAMA		6º		7º		8º		9º	
		S	A	S	A	S	A	S	A
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO***		1	40	1	40	1	40	1	40

Fonte: DCRFor, 2023.

Na disciplina de Aprendizagem Orientada (AO), o professor irá mediar os encontros, dando suporte e auxílio aos estudantes no que diz respeito ao querer estudar, poder estudar e saber estudar, de forma que eles possam ser protagonistas no seu próprio processo de aprendizagem. Esses documentos não disponibilizam plano de curso nem guia de atividades para professores, muito embora o DCRFor assume que o professor, diante dessa mediação, impele que “os estudantes desenvolvam não apenas competências acadêmicas, mas também habilidades de autorregulação, adaptabilidade e iniciativa, características fundamentais para o sucesso pessoal e profissional” (DCRFor, 2024, p. 85-86).

Na disciplina de Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs), o DCRFor objetiva desenvolver uma metodologia que se associe à concepção de informática educativa. Como desdobramento do uso das TDICs, a rede municipal de ensino de Fortaleza apresenta as *Dimensões e subdimensões da competência cultura digital*:

Figura 1 - Dimensões e subdimensões da competência cultura digital



Fonte: DCRFor, 2023.

O uso de tecnologias digitais e suas conectividades são, de maneira atrelada ao cotidiano de ensino e aprendizagem, ferramentas de muito valor ao ensino básico. No entanto, para que isso se dê de forma satisfatória para os alunos, é indispensável a oferta de capacitação contínua para o professor que estiver em sala de aula para mediar o desenvolvimento de tais letramentos, os quais são inerentes ao mundo contemporâneo.

A chegada das tecnologias digitais criou novos desafios aos professores. As tecnologias digitais assumem, no processo de ensino e de aprendizagem, a dimensão técnica, mas também pedagógica, que implica um processo de apropriação criativa e não de consumo instrumental e passivo (Belloni, 2003). O professor toma consciência de que seu papel sofreu alterações e que, por sua vez, o processo de ensino e de aprendizagem também assumirá novas alterações, na medida em que se exige inovação nas metodologias, sobretudo quanto ao nível da prática pedagógica. (Richitelli, 2017, p. 77)

A apropriação dos processos supracitados envolve diferentes formas de linguagens, as quais são chamadas multiletramentos, os quais são práticas sociais que envolvem a sensibilidade para reconhecer seus usos e estruturas para finalidades específicas, em contextos específicos (Buzato, 2006). Ou seja, para que o professor possa mediar o aprendizado dos alunos nesse campo, ele precisa, além de ter conhecimento dos dispositivos digitais em si, compreender suas utilizações no desenvolvimento de tarefas pedagógicas.

A essas dimensões e subdimensões da cultura digital, o DCRFor nos traz o conceito de Cultura Maker, que segundo o próprio documento “suruiu nos Estados Unidos visando trabalhar a criatividade, a inovação e o empreendedorismo por meio da experimentação, produção e criação de objetos e projetos, sejam eles eletrônicos ou artesanais” (DCRFor, 2024 p. 87).

A disciplina de Práticas Experimentais (PEX) visa aprofundar os objetos do conhecimento de Ciências e Matemática, sendo facilitadas nos laboratórios de ciências e matemática que contam as ETI's da rede municipal de ensino de Fortaleza. A divisão entre os componentes curriculares se dá: 6º e 7º anos é focada na Matemática e 8º e 9º anos em Ciências, com a intenção de serem utilizados os laboratórios disponíveis na rede, os laboratórios de

Matemática e Ciências, como apresenta o DCRFor:

Voltada para a análise de fatos, fenômenos ou objetos de estudo possibilita novas perspectivas de compreensão do mundo, atreladas a percepções amplas, relacionadas a sensibilidade, corporeidade, transcendentalidade, criatividade, subjetividade, afetividade, sociabilidade e convivência. Possibilitam o contato com recursos didáticos referentes aos componentes e a aplicação prática dos conceitos que são abordados em sala. (DCRFor, 2024. p. 121).

Sabemos que a prática em sala de aula deve se dar a partir de um planejamento, da viabilidade e do engajamento da turma para com o componente curricular e o quanto isso é por vezes um sacrifício aos professores para que não fique simplesmente no “emaranhado de práticas de aprendizagem” (Carneiro, 2019. p. 41).

Aqui ficamos com a pergunta de partida do filósofo Silvio Carneiro: Afinal, quais linhas de ação são assumidas a partir do aprender? Quais os destinos de suas relações? E sobretudo quais experiências escolares são eclipsadas quando a aprendizagem se torna o eixo na relação com o conhecimento? (Carneiro, 2019. p. 42).

Queremos questionar com essa indagação que faz Carneiro para pensarmos de fato como a educação das disciplinas da Parte Diversificada impacta nos alunos, no seu aprender e na operacionalização disso em suas vidas, visto que, em alguma medida, essa é a proposta das Escolas de Tempo Integral de Fortaleza, uma educação que pense o projeto de vida dos alunos, uma educação que paute diretamente sua relação com o mundo, que conecte “a vontade de saber com a vontade de vir a ser” (Hooks, 2019. p. 32).

A Formação Cidadã (FC) apresenta uma particularidade. Nos documentos que norteiam a educação de Fortaleza, ela aparece como componente curricular transversal e não como disciplina. Não obstante, o texto denota este componente para fomentar a “formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos, intervenientes e capazes de protagonizar suas escolhas e perspectivas de vida e intervir de forma responsável na realidade social que o cerca” (DCRFor, 2024, p. 125), e aparece no mapa curricular com a carga horária anual de 40 horas.

Podemos constatar que, ao considerarmos a diferença entre componente curricular e conteúdo transversal, entendemos Formação Cidadã, a partir da BNCC, como uma disciplina ou como atividades que compõem a grade curricular de ensino dadas as formas como ela é posta na organização do próprio currículo pela Secretaria Municipal de Educação.

Os conteúdos transversais, sugeridos pela BNCC, compõem o currículo, mas não são objetos do conhecimento específicos de um único componente, seja da base comum ou da diversificada. Ao mesmo tempo, a premissa de que a transversalidade será tratada por todos os componentes acaba, por fim, não responsabilizando nenhum. Desse modo, a ausência de formações iniciais específicas para a base diversificada e a baixa oferta de suas formações continuadas

constroem, assim, mais um empecilho enfrentado nas escolas municipais de tempo integral em Fortaleza/CE.

A Formação Cidadã tem um papel importante quanto à formação dos estudantes que precisam de noções básicas como cidadania, direitos e deveres do cidadão, direitos humanos, conhecimentos básicos para se formar como um cidadão crítico e analítico da sociedade que compõe. Como algo dessa natureza, não tem o devido valor de disciplina no currículo das ETIs que se propõem ser escolas que pensem, de forma múltipla, os saberes aos quais os alunos terão acesso?

O documento que norteia o fazer escolar da Prefeitura Municipal de Fortaleza diz que o conteúdo de Formação Cidadã

Configura-se como o espaço de fomento à promoção de atividades relevantes, como foco na formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos, intervenientes e capazes de protagonizar suas escolhas e perspectivas de vida, bem como de intervir de forma responsável na realidade social que os cerca. Trata-se de um trabalho fundamentado nos quatro pilares da educação: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (DCRFor, 2024. p. 125).

Mesmo diante de toda complexidade que esses elementos, apontados pelo documento educacional de Fortaleza, é uma deliberação do município colocar essa formação como algo tangencial ao ensino e à aprendizagem. No ano de 2023, os professores de Formação Cidadã tiveram apenas uma formação voltada para compreender como podem trabalhar os conteúdos em sala de aula. Em 2024, não houve chamamento para qualquer encontro. Pode-se observar, portanto, que não há previsões de formações constantes para professores da Base Diversificada e/ou Formação Cidadã.

Arelado à carência de formações, tampouco é apresentado em qualquer documento ou instrumental pela Secretaria Municipal de Educação sobre quem deve ser o professor que irá completar sua carga horária com esse chamado conteúdo transversal, que não tem caráter de disciplina na matriz curricular da prefeitura, mas que na prática precisa estar, pois não serão todos os professores que juntarão suas disciplinas da Base Comum com a carga horária que demanda Formação Cidadã. Há, portanto, uma incoerência conceitual no que concerne ao entendimento deste conteúdo e o que ele precisa ser de fato, tanto do ponto de vista da carga horária como da necessidade e da complexidade da mesma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A modalidade de ensino em tempo integral nos traz como proposta a interação entre os currículos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da base diversificada. No entanto, não são fomentadas formações continuadas para os professores dessas escolas. Este trabalho procurou analisar o currículo das Escolas de Tempo Integral (ETIs) de Fortaleza, com enfoque na base diversificada no ensino fundamental – anos finais, bem como os desafios que os professores enfrentam para implementá-lo por conta da parca formação de professores para a parte diversificada e materiais adequados para que a prática pedagógica se dê em sala de aula a partir de um sequenciamento didático condizente com o que preconiza a disciplina e/ou o conteúdo transversal, visto que o calendário de formações da parte diversificada não é planejado junto dos professores negando aos docentes a horizontalidade do processo que eles e elas irão facilitar nas escolas e em suas salas de aula. Uma política de formação continuada e permanente que pense as práticas pedagógicas é essencial para que os professores se sintam capacitados.

Conclui-se, portanto, que para alcançar uma prática pedagógica consciente e efetiva, é imprescindível haver um fortalecimento das políticas de formação continuada e um maior alinhamento dos materiais curriculares às demandas reais do contexto escolar das ETIs.

REFERÊNCIAS

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

BUZATO, Marcelo E. K. Letramentos digitais e formação de professores. *In*. CONGRESSO IBERO-AMERICANO EDUCAREDE: EDUCAÇÃO, INTERNET E OPORTUNIDADES, 3., 2006, São Paulo. [Anais]. São Paulo: Memorial da América Latina, 2006.

CANDAUI, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. *In*: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (org.). **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2011.

CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie: Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/242229367_Letramentos_Digitais_e_Formacao_de_Professores> Acesso em: 25 out. 2024.

FERREIRA, E.; LACERDA, C. B. F. A Base Nacional Comum Curricular e a padronização do conhecimento escolar. Educação e Realidade. In: CÂSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie: Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FORTALEZA. **Documento Curricular Referencial de Fortaleza: incluir, educar e transformar**: Educação em Tempo Integral. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2024. 8. v. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1PgV5WZpia-b6jQ35q5cK6SfBdnw4NhXMU/view>> Acesso em: 25 out. 2024

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Currículos: teorias e políticas**. São Paulo: Contexto, 2023. RICHITELI, Aurélio Alberto. **Políticas para a inclusão digital: práticas e possibilidades na escola pública**, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Minas Gerais, 2017.

SAVIANI, D. **A nova pedagogia da hegemonia**. Campinas: Autores Associados, 2018.