

**2022  
2023**

**PLANO DE AÇÃO PARA ORIENTAÇÃO ÀS ESCOLAS E  
ACOMPANHAMENTO DA IMPLANTAÇÃO DE  
ITINERÁRIOS FORMATIVOS**

**PAIF**



**GOVERNO  
DO ESTADO**

SECRETARIA  
DA EDUCAÇÃO

[www.educacao.ba.gov.br](http://www.educacao.ba.gov.br)

**Governador do Estado da Bahia**

Rui Costa

**Vice-governador**

João Felipe de Souza Leão

**Secretário da Educação do Estado da Bahia**

Jerônimo Rodrigues Souza

**Subsecretário**

Danilo Souza Melo

**Superintendente de Políticas para a Educação Básica**

Iara Martins Icó Sousa

**Superintendente da Educação Profissional e Tecnológica**

Ezequiel Westphal

**Superintendente de Planejamento Operacional da Rede Escolar**

Manoel Vicente da Silva Calazans

**Superintendente de Gestão da Informação**

Rainer Wendell Costa Guimarães

**Superintendente de Recursos Humanos da Educação**

Maria do Rosário Costa Muricy

**Coordenação Executiva de Programas e Projetos Estratégicos**

Marcus de Almeida Gomes

**Diretor Geral do Instituto Anísio Teixeira (IAT)**

Cybele Amado de Oliveira

**Diretoria de Currículo, Avaliação e Tecnologias Educacionais**

Jurema Oliveira Brito

**Diretoria de Organização Curricular e Pedagógica**

Roberval Bomfim Almeida

**Diretoria de Empreendedorismo, Inovação e Institucionalização**

Wendell Penha Simões Machado

**Diretoria de Educação Integral**

Astor Vieira Júnior

**Coordenação de Ensino Fundamental**

Carlos Antônio Neves

**Coordenação de Ensino Médio****Coordenação de Organização Curricular e Pedagógica**

Jaqueline Pereira Vieira

**Equipe de elaboração**

Admari Cajado Patriarcha

Adriana Lacerda

Adriana Reis Diogo

Ana Maria Das Virgens Trigo

Andréia Santos Santana

Astor Vieira Júnior

Charles Darwin Trindade Carmo

Cláudia Cely Pessoa de Souza Acuña

Claudia Oliveira dos Santos

Janete G. de Oliveira

Jaqueline Pereira Vieira

Marcelo G. do Nascimento

Márcio Argôlo Queiroz

Marília de Pádua C. Dantas

Nájila Da Silva Lopes

Roberval Bomfim Almeida

Rogério da Silva Fonseca

Rosa Helena Ribeiro Teixeira

Rosilda Magalhães Castro

Vanessa Costa Reis

## ÍNDICE

1. CONTEXTUALIZAÇÃO .....	3
2. A ARQUITETURA DO NOVO ENSINO MÉDIO.....	4
3. FORMAÇÃO GERAL BÁSICA .....	4
4. PARTE FLEXÍVEL DO CURRÍCULO .....	5
4.1. Preparação para os Itinerários Formativos do Ensino Médio Tempo Parcial - EMTP .....	5
4.2. Os Componentes Curriculares Eletivos.....	6
4.3. Matriz do Novo Ensino Médio Tempo Parcial .....	8
4.4. A Arquitetura do Ensino Médio de Tempo Integral Educação Integral – EMTI.....	9
4.5. A Organização Curricular do Itinerário da Formação Técnica e Profissional .....	32
5. ORIENTAÇÕES GERAIS ÀS UNIDADES ESCOLARES PARA A ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DE IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS – PIIF .....	41
5.1. Matrizes dos Itinerários Formativos.....	41
5.2. Quantitativos de Matrizes.....	41
5.3. Sistema de Gestão de oferta de Itinerários .....	42
5.4. Plano de Utilização dos recursos de capital e de custeio para implantação dos itinerários formativos: .....	42
5.5. Estratégia para escolha dos estudantes pelos diferentes itinerários ofertados:.....	42
5.6. Como a UEE fará a mobilização ou preparação dos Estudantes da 1ª série para a escolha do itinerários Formativo da série/ano subseqüente.....	42
5.7. Como a UEE realizará a Avaliação Diagnóstica no início do ano letivo 2023.....	42
5.8. Atividades que promovam o reagrupamento dos Estudantes conforme necessidades pedagógicas de engajamento evidenciadas em avaliação realizada no início do ano letivo. ....	43
5.9. Estratégias que a UEE adotará para promover a busca ativa, de modo a estimular a participação dos estudantes nas atividades de engajamento para o retorno dos estudantes faltosos ou que abandonaram a escola.....	43
5.10. Orientações para ações com foco no desenvolvimento dos projetos de vida dos estudantes.....	43
5.11. Orientações sobre parceiras para a oferta de Itinerários Formativos. ....	43
5.12. Como a UEE registrará as informações. ....	43
6. CRITÉRIOS PARA APROVAÇÃO DA PROPOSTA DA IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS.....	44
7. METODOLOGIA DE ACOMPANHAMENTO DO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS.....	45
8. COMO A SEC APOIARÁ AS UNIDADES ESCOLARES ESTADUAIS PARA A IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS.....	46
8.1. Plano de Formação Continuada para os Profissionais da Educação da Rede Estadual.....	46
8.2. Plano de Comunicação e Mobilização .....	48
8.3. Apoio do Sistema de Gestão da Educação – SiGEduc.....	49
9. REFERÊNCIAS .....	51

## 1. CONTEXTUALIZAÇÃO

A educação no Brasil, conforme disposto no Art. 205 da Constituição Federal, de 1988, é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim sendo, a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC), comprometida com o processo de implementação da política curricular nacional para o Ensino Médio, soma esforços para estabelecer uma política educacional que garanta o direito de aprender e o desenvolvimento da autonomia das juventudes baianas, sem perder de vista as suas especificidades e identidades, a partir da relação com os seus Territórios.

Desde a aprovação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/1996, e estabeleceu mudanças na estrutura do Ensino Médio no país, os Estados se mobilizaram para a elaboração dos seus referenciais curriculares, condição essencial para a implementação da reformulação do Ensino Médio.

Referente à ampliação da carga horária mínima anual do Ensino Médio, a Lei nº 13.415/2017 estabeleceu para essa etapa de ensino uma nova organização curricular que deverá contemplar a BNCC e os diferentes Itinerários Formativos, com foco em áreas de conhecimento e na Formação Técnica e Profissional, o que possibilitará o fortalecimento do protagonismo juvenil no que se refere à escolha de seu percurso de aprendizagem.

A carga horária mínima do Ensino Médio deverá ser ampliada, de forma progressiva, para mil e quatrocentas horas anuais, devendo os sistemas de ensino oferecer no prazo de cinco anos, pelo menos mil horas de carga horária, a partir de março de 2017. Dessa forma, a carga horária do Ensino Médio será de 3.000 (tres mil) horas, sendo que 1.800 (mil e oitocentas) destinadas à Formação Geral Básica (FGB) e 1.200 (um mil e duzentas) destinadas aos diferentes Itinerários Formativos.

Em 2019, a Bahia iniciou o processo de implementação do Novo Ensino Médio (NEM) em 542 escolas-piloto da rede estadual de ensino que aderiram ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio (Portaria MEC nº 649/2018) e, nesse mesmo ano, deu início ao processo de elaboração do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) - volume II - etapa Ensino Médio, conforme orientações do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC). Esse documento foi submetido à Consulta Pública, durante o

período de 13 julho a 26 de agosto de 2021 e entregue ao Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia (CEE) para análise, manifestação e posterior homologação pela Secretaria Estadual da Educação.

Em 2020, foi iniciada a implementação de uma nova arquitetura curricular nas escolas-piloto, porém a pandemia da COVID-19 impôs a suspensão das atividades letivas e, assim sendo, a implementação foi prorrogada para o *Continuum Curricular 2020/2021*. Essa implementação aconteceu sem os Itinerários Formativos, com uma Matriz de Transição composta por Formação Geral Básica e Parte Flexível do Currículo.

Em 2022, a Rede Estadual de Ensino da Bahia continuará com a implementação do Novo Ensino Médio nas escolas-piloto e iniciará nas demais escolas da rede, na perspectiva de atender às orientações estabelecidas pelo Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE), por meio da Resolução nº 68, de 18 de outubro de 2021, que alterou o cronograma de implementação do referencial curricular do Ensino Médio do Sistema Estadual de Ensino, prorrogando-o para 2023. Dessa forma, os estudantes da 2ª série, das escolas-piloto, continuarão implementando o Novo Ensino Médio, adotando a Matriz de Transição, sem os Itinerários Formativos, conforme apresentada no Documento Orientador do Novo Ensino Médio.

## **2. A ARQUITETURA DO NOVO ENSINO MÉDIO**

A Arquitetura Curricular do Ensino Médio é composta por Formação Geral Básica (FGB), com carga horária de 1800 horas, distribuídas em 600 horas em cada série mais Parte Flexível do Currículo, com carga horária de 1200 horas, distribuídas em 400 horas em cada série. A FGB e a Parte Flexível deverão ser trabalhadas de forma indissociável, possibilitando ao estudante a consolidação dos conhecimentos da Base Comum (BNCC) e o aprofundamento dos conhecimentos específicos, necessários ao seu desempenho na vida pessoal e social e ao prosseguimento de estudos.

## **3. FORMAÇÃO GERAL BÁSICA**

A FGB, alinhada à BNCC, é composta por todas as Áreas de Conhecimento e pelos seus respectivos Componentes Curriculares. Faz-se necessário destacar que os Componentes Curriculares das Áreas sejam desenvolvidos de forma integrada, interdisciplinar e/ou transdisciplinar. Assim, recomenda-se, que as competências, habilidades das Áreas de Conhecimento e os Objetos de Conhecimento dos Componentes Curriculares dialoguem. A

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo do Ensino Médio. Portanto, um dos principais objetivos da Base é garantir a educação com equidade, por meio das habilidades e competências fundamentais para a formação do cidadão em cada ano dessa etapa de ensino.

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) manteve todos os componentes da BNCC mas, por causa da redução do tempo letivo de 800 horas para 600 horas, houve diminuição da carga horária de todos os componentes que contemplam a Formação Geral Básica.

## **4. PARTE FLEXÍVEL DO CURRÍCULO**

### **4.1. Preparação para os Itinerários Formativos do Ensino Médio Tempo Parcial - EMTP**

A primeira série do Ensino Médio representa o início de grandes desafios para os/as estudantes. Nessa fase, além de precisarem lidar com um maior número de componentes curriculares, professores/as e temas complexos, os/as discentes passam a se preocupar com os diversos processos seletivos, a exemplo de: vestibulares, ENEM, carreira, futuro, ou seja, precisam lidar com importantes escolhas ao mesmo tempo em que suas atividades sociais são intensificadas. A complexidade desse período escolar se evidencia em pesquisas que apontam que das três séries cursadas no Ensino Médio é na 1ª série que ocorre maior índice de evasão escolar e repetência.

Uma das principais mudanças do Novo Ensino Médio diz respeito à flexibilização curricular, materializada pelos Itinerários Formativos, que podem ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares. Apesar de a Secretaria de Educação da Bahia optar por oferecer Itinerários Formativos apenas na 2ª e 3ª séries, a flexibilização curricular – para cumprimento das 1200 horas exigidas – inicia - se já na 1ª série, quando os estudantes terão a oportunidade de escolherem componentes curriculares eletivos a partir de seus desejos e anseios. Além disso, terão a possibilidade de cursar percursos formativos que dialogam com temáticas contemporâneas e com o seu projeto de vida.

Além de um componente eletivo, a ser criado pelas escolas, os/as estudantes cursarão outros 5 (cinco) componentes na parte flexível do currículo durante a 1ª série do Ensino Médio: “Projeto de Vida”, “Leitura e Escrita do Mundo”, “Para Além dos Números” ,“ Iniciação Científica I ” e “História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira”. Cada um desses

componentes deverá, obrigatoriamente, dialogar com dois Eixos Estruturantes dos Itinerários Formativos, Processos Criativos e Investigação Científica. Não obstante à escolha da SEC, por uma questão de organização curricular e preocupação em garantir o desenvolvimento de habilidades na fase em que os/as estudantes estão iniciando a jornada do Ensino Médio, uma vez atendendo essa determinação, as escolas têm a liberdade de ampliar o diálogo dos componentes mencionados com os demais Eixos Estruturantes: Mediação Intervenção e Sociocultural e Empreendedorismo.

Optou-se por oferecer o componente curricular “Projeto de Vida” desde a 1ª série do Ensino Médio, tendo continuidade ao longo da 2ª e da 3ª série. Autoconhecimento e Identidade, Responsabilidade Social e Mundo do Trabalho e Formação Intelectual serão os macrotemas desenvolvidos, portanto, ao longo das três séries, com o objetivo de ajudar o/a estudante a dar sentido a sua existência, tomar decisões, planejar o futuro e agir no presente com autonomia e responsabilidade.

Os componentes - “Leitura e Escrita do Mundo”, “Matemática para Além dos Números” e “Iniciação Científica I” - se conectam com conhecimentos que podem funcionar como pontes de aprendizagens para todas as Áreas do conhecimento e até mesmo com a Formação Técnica e Profissional. Já o Componente “História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira” dialoga com a Lei nº11.639/2003, que inclui no currículo da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e com a Lei nº 11.645/2008 que inclui no currículo oficial da rede de ensino a temática História e cultura Afro-brasileira e Indígena.

É importante destacar que esses componentes, além da unidade eletiva a ser produzida pelas escolas na 1ª série, tem por objetivo aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional; consolidar a formação integral dos/as estudantes, desenvolvendo a autonomia e a criatividade necessária para que realizem seus projetos de vida; promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade; desenvolver habilidades que permitam aos/às estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea para tomar decisões e agir nas mais diversas situações (BRASIL, 2019).

#### **4.2. Os Componentes Curriculares Eletivos**

Um dos principais pontos de mudança do Novo Ensino Médio diz respeito à liberdade de escolha dos/as estudantes por temas, aprendizagens e vivências de seus interesses de modo

a ampliarem e diversificarem seus repertórios de conhecimentos e a se conectarem com seu projeto de vida. Uma dessas possibilidades de escolha diz respeito aos “Componentes Eletivos”.

De forma genérica conceituam-se “Componentes Eletivos” como unidades curriculares com carga horária pré-definida cujo objetivo é desenvolver competências específicas, seja da Formação Geral Básica, seja dos Itinerários Formativos (BRASIL, 2018). Segundo consta na legislação do Novo Ensino Médio, “as redes e escolas podem escolher criar unidades que melhor respondam aos seus contextos e às suas condições, como projetos, oficinas, atividades e práticas contextualizadas, entre outras situações de trabalho” (*op.cit*)

É importante que as Unidades Escolares, ao construírem propostas de componentes Eletivos, façam isso a partir de instruções específicas da Secretaria de Educação que nortearão toda a Rede. Vale destacar que a SEC, através dos Redatores do Currículo, bem como instituições parceiras, elaborou o Catálogo de Componentes Curriculares Eletivos e disponibilizou às Unidades Escolares da rede estadual para que sirvam de modelos dessa oferta.

Os Itinerários Formativos são conjuntos de componentes curriculares, ofertados pelas escolas e redes de ensino, que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho.

Na rede pública estadual da Bahia, tais Itinerários serão ofertados nas turmas de 2ª e 3ª séries do Ensino Médio. Para as turmas de 1ª série, será ofertado um conjunto de componentes curriculares, obrigatórios, como preparação para os Itinerários Formativos, sendo eles: Iniciação Científica; Leitura e Escrita de Mundo; Matemática para Além dos Números; História e Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira; e Projeto de Vida e Cidadania, bem como um componente Eletivo, compondo a Matriz Curricular do Novo Ensino Médio, conforme quadro abaixo.

As Unidades Escolares Estaduais do Campo, Quilombolas, Indígenas e EJA ofertarão Itinerários Formativos atendendo as especificidades de cada modalidade. Quanto à Educação Integral em Tempo Integral e Educação Profissional e Técnica Nível Médio também ofertarão Itinerários Formativos Específicos. A Formação Geral Básica será comum à todas as Modalidades e Ofertas do Ensino Médio do Estado da Bahia.

Portanto, o ano de 2022 será um período de preparação para a Implantação dos Itinerários Formativos, nas Unidades Escolares da rede estadual, em 2023. A Secretaria da Educação do Estado da Bahia apoiará as UEE através de encontros formativos, reuniões virtuais e principalmente através do Plano de Formação Continuada, do Plano de Comunicação e do Apoio do Sistema de Gestão da Educação ( SiGEduc) para a Implantação destes Itinerários.

### 4.3. Matriz do Novo Ensino Médio Tempo Parcial

MATRIZ CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO								
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA								
Área de Conhecimento	Componente Curricular	1ª. Série		2ª. Série		3ª. Série		Carga Horária Total
		Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	
Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
	Inglês	2	80	1	40	---	---	120
	Ed. Física	1	40	1	40	---	---	80
	Arte	1	40	1	40	---	---	80
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	1	40	1	40	2	80	160
	Física	1	40	1	40	2	80	160
	Biologia	1	40	2	80	1	40	160
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	1	40	1	40	2	80	160
	Geografia	1	40	1	40	2	80	160
	Filosofia	1	40	1	40	1	40	120
	Sociologia	1	40	1	40	1	40	120
<b>SUB TOTAL</b>		<b>15</b>	<b>600</b>	<b>15</b>	<b>600</b>	<b>15</b>	<b>600</b>	<b>1800</b>
PARTE FLEXÍVEL								
		1ª. Série		2ª. Série		3ª. Série		
		Nº h/se m	CH Anu al	IF		IF		
<b>OBRIGATÓRIAS</b>	Iniciação Científica I	2	80	COA	120	COA	120	320
	Matemática para Além dos Números	2	80	CE1	80	CE1	80	240
	Leitura e Escrita de Mundo	2	80	CE2	80	CE2	80	240
	História e Cultura Indígena, Africana e Afro-Brasileira	1	40	---	---	---	---	40
	Projeto de Vida e Cidadania	1	40	1	40	1	40	120
Eletiva		2	80	2	80	2	80	240
<b>SUBTOTAL</b>		<b>10</b>	<b>400</b>	<b>10</b>	<b>400</b>	<b>10</b>	<b>400</b>	<b>1200</b>

IF = Itinerário Formativo

COA = Componente Obrigatório de Aprofundamento

CE1 = Componente Específico 1

CE2 = Componente Específico 2

#### **4.4. A Arquitetura do Ensino Médio de Tempo Integral Educação Integral – EMTI**

No cenário de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a premissa da educação integral dos sujeitos é retomada enquanto um compromisso com a formação dos/as estudantes. As discussões sobre educação integral têm histórico espaço no Estado da Bahia consubstanciado na figura do educador baiano Anísio Spínola Teixeira, que se tornou importante personagem na história da educação brasileira.

No âmbito das produções bibliográficas, Anísio Teixeira foi pioneiro nas discussões sobre educação integral, educação básica pública, preparação do cidadão para a vida em democracia, fortalecimento da escola e sobre educação superior e autonomia universitária. Durante sua trajetória, dentre inúmeras ações, no período entre 1947 e 1950, uma de suas iniciativas mais importantes como Secretário de Educação e de Saúde foi a construção do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, popularmente conhecido como Escola Parque, localizada na Caixa D'água, em Salvador, fundada em 1950. A Escola Parque fez parte de um grandioso projeto que consolidou a Educação Integral na educação brasileira.

O legado de Anísio Teixeira à educação extrapola os limites territoriais e assumiu de vez um espaço filosófico que permeia até hoje o pensamento de uma escola plural e para a vida em democracia, alicerçada em parâmetros que dialogam com a contemporaneidade na perspectiva da formação dos sujeitos em sua integralidade. A perspectiva de educação de Anísio prevê uma educação que atenda a todos e todas a despeito dos marcadores sociais. Em 1936, no livro *Educação para a Democracia*, Anísio já reforçava a importância da escola enquanto ambiente de socialização: “Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública”.

Uma escola que substituísse a instrução e transmissão de conhecimento por construção coletiva dos saberes e ensino dialógico. No intuito de que a escola deixasse de ser feita pela e para a elite, e se voltasse para seus iguais, dando início a uma sociedade mais justa e igualitária, uma vez que para ele a educação não era só produto de mudanças, mas sua geradora.

Importante situar que a figura de Anísio Teixeira nos debates sobre Educação Integral no Estado da Bahia precede a BNCC e o Novo Ensino Médio no contexto da formação integral dos sujeitos no país, de um modo geral, e na Bahia, em específico.

A Educação Integral em Tempo Integral se baseia na concepção de uma educação integral que garanta uma formação que concebe o sujeito em sua integralidade em respeito aos aspectos cognitivos, afetivos, sociais, históricos, culturais, além de atuar na perspectiva da ampliação do tempo na escola. A educação em tempo integral é uma pauta histórica da educação brasileira,

tendo em vista sua centralidade para os movimentos sociais e os movimentos de mulheres ao se inserir em um contexto de ampliação da perspectiva de educação, a partir da expansão de tempos e espaços escolares, como também dado às necessidades concretas de existência, tendo em vista as demandas da classe trabalhadora.

Há de se destacar, também, os debates sobre juventudes e escola no país, que compreende a necessidade de um olhar voltado às culturas juvenis e suas contribuições para o currículo escolar. Para além do currículo prescrito, é em uma educação contextualizada, a partir das identidades e culturas juvenis, que se encontram as possibilidades de uma escola mais atrativa.

A expansão dos tempos e espaços educativos preconizados pela educação integral em tempo integral, aliado ao respeito às identidades e culturas juvenis, aos arranjos produtivos locais, às contribuições da comunidade escolar e seus respectivos territórios de identidade, está para a escola enquanto possibilidade de estreitar os vínculos dos/as estudantes com a escola e, em decorrência disto, possibilitar o protagonismo juvenil e uma possível redução da evasão, ao passo que os/as jovens estudantes serão os/as protagonistas do seu processo de aprendizagem e autores dos seus projetos de vida, além da melhoria do clima escolar e, conseqüente, sentimento de pertencimento.

Neste contexto, é mister trazer as ideias freirianas para compor o arcabouço teórico da Educação Integral em tempo integral tendo a figura do educador não mais aquele que apenas educa, mas o que educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Nesse sentido, ambos se tornam sujeitos no processo ensino e aprendizagem em que crescem juntos, numa relação de confiança e liberdade. Segundo Paulo Freire, ninguém educa ninguém, como ninguém se educa a si mesmo, as pessoas se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Sendo, as escolas de Tempo Integral espaços de mais oportunidades de práticas de aprendizagens e vivências é fundamental entender o ato de educar como uma relação dialógica e de cumplicidade entre educador e educando favorecendo uma educação afetiva, ética e crítica-reflexiva. Assim, a educação deve ser um ato amoroso que valoriza e acolhe as aprendizagens.

Se esta relação afetiva entre educadores e educandos não se estabelece, é ilusório querer acreditar que o sucesso do educar será completo. Se os educandos não se envolvem, não se interessam pelos objetos de conhecimento apresentados pelo educador/a, portanto não poderá ocorrer fixação dos conteúdos e nenhum tipo de aprendizagem significativa que contribua para a construção do seu projeto de vida. O objetivo do trabalho do educador é a aprendizagem dos educandos, para que a aprendizagem aconteça são necessários muitos fatores, vontade de

aprender, metodologia do educador, entre outros. No entanto, a relação afetiva pode ser um fator preponderante nesse processo.

Considerando que a escola é um universo complexo de interações múltiplas e inter-relacionadas, é necessário entender como os/as estudantes, professores/as e gestores/as percebem os pontos fortes, frágeis e suas necessidades. O clima escolar positivo, um melhor desempenho dos estudantes, maior participação profissional dos/as professores/as e gestores/as, assim como a manutenção de um ambiente saudável, possibilitam a promoção do bem-estar de todos os que na escola convivem.

Nesse sentido, o clima escolar representa uma variável importante para uma educação de qualidade. A escola é percebida como um bom clima quando apresenta: boas relações entre as pessoas; um ambiente de cuidado e confiança; qualidade no processo de ensino e de aprendizagem; espaços de participação e de resolução dos conflitos de forma dialógica; proximidade das famílias e da comunidade; uma boa comunicação; a sensação de que as regras são justas, além de um ambiente estimulante e apoiador, em que os estudantes se sintam seguros, apoiados, engajados, pertencentes à escola e respeitosamente desafiados.

## **EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DA BAHIA**

A Educação Integral em Tempo Integral se instaura como política pública na Bahia em 2014, através da Portaria nº 249/2014, quando se implementa o Programa de Educação Integral, que propõe a formação humana integral em tempo integral, com o objetivo de promover o desenvolvimento humano e social dos/das estudantes, por meio da ampliação da jornada escolar paralela à diversificação do universo de experiências educativas, articulada com as áreas do conhecimento e as mais variadas formas de aprendizagens.

A criação do Programa de Educação Integral em Tempo Integral no Estado da Bahia, em 2014, ofertava para o Ensino Fundamental carga horária de 8h e, para o Ensino Médio carga horária de 9h diárias. Contudo, dado o pleito de estudantes, professores/as e famílias, em 2019, o Estado passou a ofertar também desenho curricular de 7h diárias, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio.

A oferta do tempo integral atualmente é regida pela Lei Estadual nº 14.359 de 26 de agosto de 2021 que instituiu o Programa Baiano de Educação Integral Anísio Teixeira foi uma

homenagem ao educador baiano já citado. É neste aparato legal que se consubstanciam os pleitos das escolas de tempo integral e prevê, entre outros aspectos: aporte financeiro; infraestrutura; alimentação escolar; alteração do porte das escolas; e a constituição de uma Rede Colaborativa, esta por sua vez, visa a troca de experiências entre as escolas de tempo integral e os programas e projetos da Secretaria da Educação.

A política de educação integral em tempo integral no Estado da Bahia é ainda delineada a partir dos planos decenais da educação, tanto o nacional quanto o estadual. O Plano Nacional de Educação (PNE) é considerado por Dourado (2016) como o epicentro das políticas educacionais, não à toa é ele quem direciona os planos estaduais e do Distrito Federal para execução das metas e estratégias da gestão da política educacional. Ambos, tanto os planos estadual e nacional, estabelecem diretrizes quanto às taxas de escolas em tempo integral, quantitativo de estudantes a serem atendidos e a garantia de condições necessárias à permanência dos estudantes matriculados/as nesta oferta.

No âmbito do Estado da Bahia, podemos citar também a inserção da oferta do tempo integral no Plano Plurianual (PPA), que é o documento que orienta as diretrizes para a execução da política pública estadual. Além de trazer a concepção de educação integral - que concebe o sujeito em sua integralidade -, ele versa sobre a oferta de tempo integral. Assim, podemos identificar as seguintes categorias: a expansão da educação em tempo integral; a garantia de infraestrutura para essas escolas; e a oferta de alimentação de qualidade.

Os programas e projetos estratégicos da Educação constituem uma categoria de ação composta por um conjunto de atividades que implementam políticas educacionais, buscam a reestruturação dos processos e gestão pedagógica, a diversificação e inovação das práticas curriculares e, como consequência, a melhoria das aprendizagens em especial, em se tratando de uma concepção de formação integral.

O diálogo entre esses projetos, possibilita a diversificação do universo de experiências proporcionadas pelas escolas e uma maior articulação com o currículo, subsidiando o trabalho pedagógico e as aprendizagens dos estudantes. Citamos alguns desses programas e projetos:

**a) Programa Bolsa Presença:** tem por objetivo apoiar financeiramente as famílias dos estudantes cadastrados no CadÚnico e assegurar a permanência dos estudantes nas atividades letivas, articulando com a Política de Assistência Social que prima a proteção social.

**b) Programa Ciência na Escola:** tem por objetivo promover a popularização da Ciência e o fortalecimento da Educação Científica por meio de projetos desenvolvidos por estudantes e educadores/as da rede pública estadual da Bahia.

**c) Programa Universidade para Todos (UPT):** visa o fortalecimento das aprendizagens e a preparação dos estudantes concluintes e egressos da rede estadual, para os processos seletivos de ingresso ao ensino superior.

**d) Programa Educação Ambiental e Saúde na Escola:** A Educação Ambiental como conjunto de processos permanentes e continuados de formação individual e coletiva.

**f) Projeto Conexões:** tem por objetivo incentivar o aprendizado nas escolas estaduais a partir da difusão de conteúdo audiovisual articulado à proposta pedagógica das escolas.

**g) Jogos Estudantis da Bahia (JEB):** objetiva fortalecer e promover a cultura corporal no currículo da Educação Básica.

**i) Projetos para as Juventudes:** Transformaê, Grafitaê tem por objetivo potencializar a produção científica, artística, literária, cultural e social da unidade escolar com a participação dos estudantes e da comunidade local.

**j) Centros Juvenis de Ciência e Cultura (CJCC):** objetiva promover a ampliação da jornada escolar e a diversificação do currículo dos estudantes a partir dos seguintes pilares: i. o estudante é autor da sua jornada; ii. aprender é divertido; iii. a escola é conexão; iv. o conhecimento é transmídia.

**k) Escolas Culturais:** tem por objetivo fomentar ações que promovam o encontro entre o projeto pedagógico de escolas públicas e as experiências culturais em comunidades locais e nos diversos territórios.

**l) Projetos Estruturantes:** Artes Visuais Estudantis (AVE), Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Tempos de Arte Literária (TAL), Educação Patrimonial e Artística (EPA), Dança Estudantil (DANCE), Canto Coral (ENCANTE), Produção de Vídeos Estudantis (PROVE), Festival Estudantil de Teatro (FESTE) e Fanfarras Escolares (FE): tem por objetivo principal o protagonismo das juventudes para a arte e a cultura.

**m) Programa Mais Futuro:** é um programa de assistência estudantil, criado pelo Governo do Estado, para garantir a permanência dos estudantes que se encontram em condições de vulnerabilidade socioeconômica, nas universidades públicas estaduais (UNEB, UEFS, UESB e UESC).

Os programas e projetos estratégicos proporcionam a diversificação da práxis pedagógica para todas as ofertas e modalidades da rede e podem dialogar com qualquer área do conhecimento do currículo escolar dadas as suas características criativas, inovadoras e transdisciplinares desde que haja a devida intencionalidade pedagógica.

Eles podem e devem permear o fazer pedagógico em consonância com as linguagens das juventudes. A escola deve proporcionar aos estudantes ações e iniciativas para a promoção do

protagonismo juvenil com a criação de uma cultura de engajamento e tomada de decisões com a introdução de valores como empatia, cooperação e respeito às diferenças.

As ações dos programas e projetos poderão abordar, a partir dos pressupostos abaixo citados, temas abrangentes e contemporâneos como: saúde, meio ambiente, sexualidades, gravidez na adolescência, gêneros, racismo, vida familiar e social, tecnologias digitais, consumo, educação financeira, educação fiscal, educação para o trânsito, diversidade cultural, educação ambiental, exibição de filmes de produção nacional integrado à proposta pedagógica da escola, promoção de saúde e prevenção de doenças, redução de resíduos sólidos e demais temas de relevância que possibilitem a construção de argumentos que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo juvenil voltados para a formação cidadã, o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

As políticas públicas para juventude no estado da Bahia têm avançado de forma significativa, o Estatuto da Juventude, Lei 12. 852/ 2013, tem sua eficácia no cenário político e pedagógico do ensino público baiano através dos Programas e Projetos Estratégicos da Educação. A efetivação das diretrizes por meio destes programas e projetos vem contribuindo para uma construção de juventude cidadã, onde os jovens baianos atuam nas escolas com diversas ações que os tornam protagonistas e valorizam suas habilidades contribuindo para aprendizagens mais significativas, multidimensionais, inter e transdisciplinares e multimodais.

Vale ressaltar que os direitos dispostos no Estatuto da juventude, direito à diversidade, igualdade, esporte e lazer, cultura, cidadania, participação social e política e a representação juvenil, são direitos contemplados nos pressupostos pedagógicos da Educação Integral em Tempo Integral, assim como a legislação contempla os direitos dos jovens a proposta pedagógica da educação integral é de ampliar esses direitos a um conjunto efetivo de políticas públicas educacionais sobretudo, por meio da filosofia de educação integral que traz a omnilateralidade enquanto cerne.

A conversação entre os projetos auxiliam o trabalho pedagógico das escolas e as aprendizagens dos estudantes, apoiam as famílias, asseguram a permanência nas atividades letivas e incentiva a participação da comunidade escolar, além disso busca dar subsídios aos jovens que vivem em vulnerabilidade social.

## PERSPECTIVAS DE CURRÍCULO

Várias teorias têm se lançado a compreender o currículo, sobretudo no que os teóricos do tema têm chamado de Teoria Crítica e Teoria Pós-Crítica. Além de estender nossa compreensão dos processos de dominação, os legados das teorias críticas não podem ser facilmente negados. Ambas nos ensinaram, de diferentes formas, que o currículo é uma questão de saber, identidade e poder.

Com as teorias críticas, aprendemos que o currículo é uma construção social como qualquer outra, como bem sinaliza Silva, 1990, p 148:

[...] o Estado, a nação, a religião, o futebol... Ele é o resultado de um processo histórico. Em determinado momento, através de processos de disputa e conflito social, certas formas curriculares - e não outras - tornaram-se consolidadas como currículo. É apenas uma contingências social e histórica que faz com que o currículo seja dividido em matérias ou disciplinas, que o currículo se distribua sequencialmente em intervalos de tempo determinados, que no currículo esteja organizado hierarquicamente... É também através de processo de intervenção social que certos conhecimentos acabam fazendo parte do currículo e outros não.

Não obstante e levando como referência os documentos orientadores para a construção do currículo das escolas de tempo integral, é perceptível que, enquanto a sociedade passa por diversas transformações, o currículo passa nestas mesmas condições, e dessa reflexão emerge inquietações para nos responder a não mais quais conhecimentos são válidos e, sim, quais conhecimentos são considerados válidos.

O questionamento nos remete a uma reflexão bem mais profunda que nos propõe a inquietação. Dar uma resposta ao ora questionado, é reconhecer a capacidade da liquidez, que no dizer de Bauman (2000), estamos todos imersos, como sociedade e, por consequência, os relacionamentos, as possibilidades midiáticas, transitórias e furtivas que o processo de globalização nos impõe enquanto sociedade, tendo impactos decisivos em democracias, nos processos econômicos, na vida de pessoas e comunidades, em grande parte promovendo a segregação e a expropriação social.

Tais demandas da contemporaneidade, no que se refere ao currículo, nos remete a amplitude de discussões em que os princípios se direcionam para um pensamento baseado no sujeito, numa percepção das individualidades, da cultura e das identidades, direcionando o

conhecimento a pensar não só as condições sociais, mas também aos princípios étnicos e multiculturais, buscando trazer o cotidiano para a sala de aula (SILVA, op. cit., p.85).

Nessa perspectiva, é preciso lançar um olhar integrador para este instrumento que conduz as aprendizagens formais que é o currículo. Traçá-lo, no dizer de Simonini (2015), é tecer num caminho e um roteiro de vida, é se comprometer como territórios de subjetivação a definirem o que deve ser sonhado, pensado e atuado como possibilidade individual e coletiva, e mais é manter um diálogo com as intencionalidades do século XXI.

[...] que nasceu sob a marca da emergência de novas tecnologias e da mudança de valores de consumo. Nas fábricas norte-americanas, em especial, o conceito de eficiência passou a ganhar importância, principalmente diante dos resultados econômicos provenientes de metodologias tayloristas e fordistas de controle do tempo, do desempenho e, conseqüentemente, da produtividade dos trabalhadores. Por sua vez, essas políticas de eficiência transbordaram também para a arena educacional, trazendo à baila questionamentos sobre a efetiva produtividade das escolas e seu conseqüente papel frente às exigências do mercado capitalista (SIMONINI, 2015)

Não há dúvidas que hoje a perspectiva curricular pede uma construção teórico-metodológica embasada na inter-relação entre princípios, fazendo que o objetivo principal seja a aprendizagem dos/das estudantes, não forçada, mas em diálogo com seus conteúdos cotidianos, percebendo o conhecimento não como uma teoria abstrata e distante, porém de uma forma integrada e voltada para os seus, é sobretudo reconhecer a grandeza das diferenças locais, regionais e nacionais, individuais, coletivas e plurais.

Nesse caminho, inevitável é lançar mão de uma estrutura que se dialoga a fim de dar significação às aprendizagens e resposta às demandas da contemporaneidade, como nos sinalizou Nietzsche (1996, p.21 *apud* SIMONINI, 2015), que currículo é devir, trazendo a baila o conceito que atribuí a esta última categoria, como aquilo tudo o que sucede, todo movimento, todo devir, considerados como fixação de graus, de forças - como uma luta. Não obstante, em prejuízo de outras propostas verdadeiras, mas aquelas capazes de considerar a realidade, não é um valor estático, porém um processo em movimento que não se congratula com qualquer propósito de atingir a certeza de um “mundo-verdade”. Como disserta Miguel Arroyo (2011):

[...] o campo do conhecimento sempre foi tenso, dinâmico, aberto à dúvida, à revisão e superação de concepções e teorias contestadas por novas indagações que vêm do real. Quando os currículos se fecham a essa dinâmica

do próprio conhecimento terminam presos a conhecimentos superados, passados de data, de validade. Quando se abrem às indagações, vivências postas na dinâmica social, se enriquecem, revitalizam. Há tantos conhecimentos vivos pressionando, disputando o território dos currículos. (p. 38)

Assim sendo, e levando em consideração que os currículos geralmente compõem territórios a estabilizarem um caminho, uma direção e uma segurança, acompanhar devires que os atravessam significa, por sua vez, seguir os estranhamentos, as dúvidas e incertezas que brotam entre as verdades concebidas e entre os roteiros planejados.

Porém, ainda retomando Simonini (2015), é importante advertir que acompanhar os devires de uma dinâmica curricular não significa rejeitar conhecimentos, abolir tradições ou desqualificar o que foi construído enquanto acúmulo de saber. Contudo, não se podendo negar a necessidade de um campo de coerência a enlaçar conhecimentos e valores socialmente compartilhados, não se deve igualmente ignorar que reduzir a realidade ao que é conhecido e estável pode ser um conforto perigoso. Portanto, a concepção de currículo adotada parte de pressupostos pedagógicos, abaixo descritos.

## **PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL**

Partindo da formação integral dos sujeitos, das competências gerais da Educação Básica, os pressupostos pedagógicos que basilar a Educação Integral em Tempo Integral no Estado da Bahia são: o protagonismo juvenil; os Projetos de Vida dos estudantes; a Formação omnilateral; as práticas e expressões artísticas, corporais e culturais como prática curricular; trabalho como princípio educativo; cuidado de si, do outro e dos espaços comuns; a pesquisa como princípio pedagógico; o protagonismo das juventudes; relações étnico raciais; gêneros e sexualidades; o território como *locus* de aprendizado; na interlocução entre a Educação Básica e a Educação Superior.

Antes de dissertar sobre cada um dos pressupostos acima citados, faz-se necessário entender sobre qual público estamos falando. Partindo da concepção de uma educação contextualizada, é preciso ainda voltar os olhos para as identidades das juventudes do nosso Estado, ao passo que, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD), do ano de 2018, 81,1% da população baiana se autodeclara negra (pretos e pardos de acordo com o conceito do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Assim, faz-se

necessário cumprir o que determinam as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que preconizam a obrigatoriedade da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas instituições formais de ensino de forma inter/transdisciplinar.

Em se tratando especificamente do currículo da Educação Integral em Tempo Integral no Estado da Bahia, todos os componentes curriculares deverão desenvolver uma diversidade de atividades didático-pedagógicas articuladas ao currículo, permitindo a sua adequação à realidade escolar e aos projetos de vida dos/as estudantes, que podem se materializar em diversos formatos, tais como clubes de leitura, clubes de ciências, projetos, seminários, grupos de estudo, oficinas, laboratórios, minicursos, estações dos saberes.

As ações devem ser articuladas de forma transdisciplinar com outros componentes curriculares ou com outros programas e projetos da escola ou da Secretaria da Educação, com o objetivo de ampliar conhecimentos relevantes e pertinentes, oferecendo diversas temáticas de interesse geral que possam dialogar com interesse dos/as estudantes e a promoção de atitudes, gerando reflexão crítica e autônoma.

A garantia dos direitos fundamentais para as crianças e os adolescentes enquanto pessoa humana tem sua origem na Declaração Universal dos Direitos Humanos desde 10 de dezembro de 1948, subsequentemente foram fortalecidos por outras legislações: Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente (1959), Constituição da República Federativa do Brasil - CRFB (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990), Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996).

O ECA é o principal regulamento dos direitos das crianças e adolescentes, o seu artigo 1º já apresenta o objetivo do estatuto, garantir a proteção integral à criança e ao adolescente, assim como aplicar as Medidas Socioeducativas cabíveis nos casos de atos infracionais previstos no Estatuto.

Diante disso, é importante apresentar que a criança e o adolescente como sujeitos de direito têm prioridade no que tange às políticas públicas baianas, assim a Educação instaurada no Estado da Bahia desde de 2014 promove uma educação integral em tempo integral que garante os direitos humanos e fundamentais de crianças e adolescentes no que tange a responsabilização do Estado no âmbito escolar e educacional segundo a preconização da CRFB e da LDB, tendo em vista o processo das aprendizagens que envolve as crianças e os adolescentes através dos programas e projetos estratégicos da educação.

## **FORMAÇÃO OMNILATERAL DOS SUJEITOS**

A Educação Integral em Tempo Integral se pretende na disruptura da lógica de uma escola unilateral, destarte a educação omnilateral dos sujeitos é um conceito base para a lente da formação humana. “Essas dimensões envolvem sua vida corpórea, material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico” (FRIGOTTO, 2012). O conceito de Educação Integral dialoga ontologicamente com a concepção de educação omnilateral, as quais partem do princípio de uma formação que respeite o ser humano nas dimensões objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento, quer seja sua relação com as condições materiais reais de vida, quer com seus aspectos culturais, socioeconômicos, cognitivos, afetivos e identitários.

### **PRÁTICAS E EXPRESSÕES ARTÍSTICAS, CORPORAIS E CULTURAIS COMO PRÁTICA CURRICULAR**

Em consonância com a competência 4 da BNCC, “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”, compreende-se aqui que as manifestações artísticas corroboram para a interpretação e produção de novos códigos, para a constituição das identidades individuais e coletivas, assim como para a formação cidadã e para a vida em democracia e em aspectos relacionados ao senso estético, à relação entre cultura, arte, trabalho, ciências e relações sociais.

Importante partir das manifestações artísticas do ponto de vista local, a partir dos territórios de identidade e suas diversas expressões, e do ponto de vista global. As linguagens artísticas e manifestações culturais devem estar diretamente imbricadas ao currículo, de acordo com as práticas que incorporem a apreciação e análise de obras em suas diversas expressões. As linguagens artísticas devem partir das suas expressões aliadas à alfabetização estética dos/das estudantes, visto que a Arte possui conteúdo historicamente sistematizado e contextualizado no seu tempo e espaço.

As manifestações culturais dos Territórios de Identidade e os saberes populares deverão dialogar com o currículo e as linguagens artísticas, assim como ao acesso aos bens culturais enquanto direito das juventudes, na medida em que se configura como fator emancipatório e civilizatório. Desta forma, a cultura de um povo constrói a identidade do cidadão, assim como nos diz Tomaz Tadeu da Silva (1999), o currículo é documento de identidade.

O Estatuto da Juventude que, também, assegura ao jovem o direito à cultura em seu art. 21, preconiza que: o jovem tem direito à cultura, incluindo a livre criação, o acesso aos bens e serviços culturais e a participação nas decisões de política cultural, à identidade e diversidade cultural e à memória social, isso, dentro da sociologia da educação discutida por Bourdieu (1998) se constitui como capital cultural, que reúne os saberes e conhecimentos da educação formal.

Não obstante, as produções de cultura nos espaços não formais de educação/aprendizagens também se constituem capitais culturais, permitindo que o indivíduo se (res)signifique e transite nos espaços socioculturais. O artigo 22 do Estatuto da Juventude descreve uma série de capitais culturais, definidos como direitos culturais da juventude e que compete ao poder público assegurá-los.

Os capitais culturais contribuem de forma eficiente e efetiva em uma educação reflexiva, cidadã e inclusiva. Entre eles está, garantir ao jovem a participação no processo de produção, reelaboração e fruição dos bens culturais. A(s) apropriação(ções) do sujeito em relação a(s) sua(s) capacidade(s) de produção cultural o possibilitará entender a multiplicidade e a diversidade dos saberes.

Assim como, incentivar os movimentos de jovens a desenvolver atividades artístico-culturais e ações voltadas à preservação do patrimônio histórico constitui-se de grande importância. O Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac), conhecida como Lei Rouanet, lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991, é uma importante ferramenta no fomento a cultura e as produções culturais, apoia, promove, estimula, e difunde os bens culturais materiais e imateriais que remontam a história da sociedade brasileira.

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) define e contextualiza a magnitude da educação patrimonial ressaltando o enfoque interdisciplinar e a cultura que denota pluralidade de ações, pensamentos, manifestações, produtos, signos, formas, descobertas e socialização, estrutura-se como um universo a ser (re)descoberto, a cada dia, ela permeia como um elemento que catalisa o desenvolvimento, arquiteta a ação humana por meios da agregação de múltiplos conhecimentos.

A Educação Patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. (BRASIL, s/a)

Para o IPHAN o conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades, principalmente com aulas expositivas, do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade, pertencimento e cidadania.

A educação integral em tempo integral tem por objetivo uma educação reflexiva, inclusiva, cultural, holística e que contribui com o indivíduo em seus processos formativos, identitários, culturais e sociais, dessa forma, a lei da cultura e o estatuto da juventude respaldam o contexto socioeducativo proposto pela lei estadual nº 14.359 de 26 de agosto de 2021 que instituiu o Programa Baiano de Educação Integral Anísio Teixeira que contempla um currículo diverso, vivo, cultural, social, inter/transdisciplinar na perspectiva da educação em tempo integral.

A educação é uma forma de dialogar com o mundo. (Re)estabelecer relações de aprendizagens. Constituindo-se como um capital cultural. Diante disso, ressalta-se que as experiências culturais integram a formação política, social e econômica das juventudes corroborando com as aprendizagens e com o protagonismo juvenil.

É importante apresentar que a Constituição Federal de 1988 advertiu a preciosa importância da cultura para sociedade brasileira, acompanhando, inclusive, o processo evolutivo, dentro da história brasileira, acerca dos conceitos de cultura e patrimônio cultural, anteriormente restritos e tratados superficialmente na Constituição Federal de 1934 (pela primeira vez) e na Constituição Federal de 1937.

## **O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO**

Assumir o conceito de trabalho como princípio educativo requer a ideia da integralidade dos sujeitos anunciada pela formação integral e educação omnilateral, tendo em vista o aspecto central do trabalho e suas múltiplas possibilidades visando a preparação para a vida em sociedade e para o mundo do trabalho.

O trabalho como princípio educativo ganha nas escolas a feição de princípio pedagógico, que se realiza em uma dupla direção. Sob as necessidades do capital de formação da mão de obra para as empresas, o trabalho educa para a disciplina, para a adaptação às suas formas de exploração ou, simplesmente, para o adestramento nas funções úteis à produção. Sob a contingência das necessidades dos trabalhadores, o trabalho deve não somente preparar para o exercício das atividades laborais – para educação profissional nos termos da lei em vigor -,

mas também para a compreensão dos processos técnicos, científicos e histórico-sociais que lhe são subjacentes e que sustentam a introdução das tecnologias e da organização do trabalho. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012, p.750).

Desta forma, a dimensão profissional do processo formativo se assenta na superação da concepção tecnicista fundada na construção de competências meramente técnicas e utilitárias para a empregabilidade, mas, ao contrário, na formação omnilateral de pessoas humanas e sociais, sujeitos de direitos capazes de intervir no mundo do trabalho e na sociedade.

Assim, a proposta curricular baseia-se na articulação com os projetos de vida do/da estudante, bem como no desenvolvimento de atividades de iniciação científica, educação tecnológica, linguagens artísticas, culturais, desportivas, as vivências e práticas socioculturais e políticas, a afirmação dos direitos humanos, a sustentabilidade, preservação do meio ambiente e a promoção da saúde.

Essa relação integrada e integradora deve propiciar a formação plena do/da estudante e possibilitar construções intelectuais mais complexas para a intervenção consciente e crítica na realidade e a compreensão do processo histórico de construção do conhecimento (BRASIL, 2012).

## **O CUIDADO DE SI, DO OUTRO E DOS ESPAÇOS COMUNS**

O cuidado de si, do outro e dos espaços comuns, a partir de uma dimensão socioeconômica e relacional do indivíduo, se insere enquanto peça fundamental na formação humana. Assim, parte-se do pressuposto de que o cuidado de si, do outro e dos espaços comuns está *pari passu* a uma formação humana integral em que o sujeito deve ser visto em sua condição holística.

A escola, como espaço de diversidade e pluralidade, assume o relevante papel de ser o *locus* da promoção de uma educação para a paz enquanto estado social de dignidade onde tudo possa ser preservado e respeitado, permitindo que os/as estudantes e profissionais da educação vivenciem esses princípios, contribuindo para um clima escolar harmonizado que favoreça o desenvolvimento de habilidades voltadas para a convivência democrática e cidadã na escola, no território e na sociedade.

A escola não pode desvincular o cognitivo do afetivo, a formação integral dos estudantes perpassa pelas interações afetivas como solidariedade, empatia, resiliência, cidadania, cooperação, entre outras. Prezando pela afetividade a escola proporciona um ambiente de

autoestima, acolhimento e confiança fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem e ressignificação das relações interpessoais mais equilibradas dentro do espaço escolar.

De acordo com a pedagogia afetiva o desenvolvimento das competências socioemocionais é um passo assertivo para assegurar uma atmosfera saudável e propícia para promover a equidade, valorizar a diversidade e construir espaços de convivência democrático comprometido com a responsabilidade na relação de um para com o outro.

Na perspectiva da escola enquanto *lócus* com uma integralidade que atenda não apenas às demandas da contemporaneidade, mas de um porvir, onde se entrelaçam as identidade culturais e econômicas visando um desenvolvimento sustentável, contínuo e responsável, na perspectiva do local para o global, que se conectam e interconectam através do fazer humano.

## **A PESQUISA COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO**

Partindo do pressuposto de que as juventudes são produtoras de culturas, de ciência e que a curiosidade é uma característica inerente ao ser humano, é necessário conceber a pesquisa enquanto princípio pedagógico em que o cerne deste pressuposto seja o letramento científico para a prática social cotidiana, que vise a aquisição dos conhecimentos sistematizados e a produção de outros.

Importante que esse pressuposto educativo compreenda a concepção da pesquisa em todos os componentes curriculares e áreas do conhecimento. Considere, reconheça e valorize os saberes populares e os territórios educativos não só o conhecimento historicamente sistematizado.

A concepção de pesquisa enquanto pressuposto pedagógico implica no emprego dessas características na sociedade vinculada aos interesses coletivos, aos arranjos produtivos locais e ao Território de Identidade. Vale ressaltar que a premissa da pesquisa, enquanto princípio pedagógico, perpassa também pelo contexto do/da professor/a pesquisador/a e da pesquisa enquanto constituinte dos princípios pedagógicos da instituição. O contato com a pesquisa desde a educação básica pode propiciar aos/às estudantes o interesse pela pesquisa, além do compromisso social, interconectando conhecimento e prática, revestindo de significado os pressupostos teóricos e, sobretudo, destituindo os entraves que separam escola, comunidade e território assim como conhecimento sistematizado e popular.

## O PROTAGONISMO DAS JUVENTUDES

A escola é uma instituição que intensifica os paradoxos impostos às juventudes quando não considera suas contribuições ao fazer pedagógico. Dayrell e Gomes (2009) ressaltam que, ao desconsiderar os jovens no presente, a escola perde a contribuição da experiência juvenil. Diante deste cenário, reforçar a participação das juventudes nos processos criativos, na mediação e intervenção sociocultural e no fazer pedagógico da escola contribuem para um ambiente mais atrativo para as juventudes.

A participação dos jovens na educação escolar é fundamental para sua inserção no mundo do trabalho, para a vida em democracia, para o exercício da cidadania. Quando tratamos de protagonismo juvenil na educação, precisamos considerar neste processo uma educação permanente, continuada e global, voltada para a mudança cultural. Uma educação em valores, e não apenas instrução, ou seja, não se trata de transmissão de conhecimentos. Esses sujeitos, da comunidade escolar são os que fazem a escola e, por esta razão, precisam estar engajados para que as articulações se efetivem dentro e fora deste espaço de aprendizagem. Não há como ignorá-los, rever a organização escolar e curricular, o que ensinamos, como ensinamos. Adotar pedagogias mais participativas, reconhecendo os estudantes como sujeitos da ação educativa.

Ainda, quando citado na introdução deste texto, compreendemos que, para cumprir ao que dispõe uma educação contextualizada e em diálogo com as culturas juvenis, é preciso conhecer as características das juventudes do nosso estado que estão inseridas nas condições de vida experienciadas pelos sujeitos aqui retratados seja quanto à faixa etária, etnia, gênero ou orientação sexual, por exemplo.

Ainda mais quando os estudos mais recentes sobre juventudes consideram esse grupo etário diverso e mesmo tratando aqui do ambiente escolar, é fundante que a escola dialogue com as culturas juvenis tendo em vista aproximar os estudantes das discussões pedagógicas, da participação em espaços decisórios na própria escola estimulando assim o sentimento de pertencimento àquela comunidade. Vale também ressaltar as juventudes enquanto protagonistas da sua formação, considerando a urgência de metodologias ativas de aprendizagem, a educação entre pares, as subculturas juvenis e a cultura maker em voga na era digital.

Viver nesta era digital impõe aos indivíduos novas necessidades de aprendizagem e impacta diretamente na relação entre a juventude e o conhecimento. Incluir-se nesse contexto, requer posturas mais ativas e colaborativas tanto dos estudantes como dos educadores. O tema ganhou grande ênfase com a homologação da BNCC e tem revelado grandes desafios ao cenário educacional.

A complexa tecnologia dos meios de comunicação digitais permite disseminar informações entre diversos contextos culturais de forma muito veloz e eficaz. Ambientada por tais tecnologias, as pessoas experimentam a sensação de estar em vários lugares simultaneamente, entre presença física e presença a distância. Santaella (2013) define estes espaços como multidimensionais e alia este conceito a dois outros: o de hipermobilidade, que refere-se mobilidade no ciberespaço potencializada pelos dispositivos tecnológicos e ao de ubiquidade, que a autora explica ser uma espécie de onipresença, ou seja, a capacidade de estar em vários lugares ao mesmo tempo. Segundo a autora, estes espaços multifacetados favorecem a disseminação do conhecimento.

No entanto, a disponibilidade desses conhecimentos na rede não significa que os mesmos estão ao alcance de todos. Beber dessas fontes e se movimentar dentro desse ciberespaço, além de se ter acesso a dispositivos específicos, exige também um preparo e uma imersão dos sujeitos a novas formas de letramentos, que incluam o estudo dos novos gêneros textuais contemporâneos caracterizados pela miscelânea de linguagens, mídias e tecnologias (Rojó, 2013). Para tanto, as práticas educativas precisam acompanhar essa evolução e equilibrar as formas tradicionais de ensino com metodologias que priorizem a investigação e a experimentação, aliadas às novas tecnologias, uma vez que estas já estão inseridas em diversas situações e ações do cotidiano e constituem a identidade juvenil.

A Cultura Digital articula-se com todas as áreas do conhecimento (SANTAELLA, 2012) e sua inserção ao currículo contribui para construção de ações colaborativas que favorecem a inclusão e a participação crítica dos jovens na cibercultura. Reconfigurar as práticas pedagógicas, conforme o cotidiano marcado pelas tecnologias digitais é propiciar espaços formativos com aporte nas vivências dos jovens e também conceber novos jeitos de aprender, tanto dentro quanto fora do espaço escolar, e conseqüentemente fortalecer o protagonismo desses sujeitos.

## **O FOCO NO PROJETO DE VIDA DOS/AS ESTUDANTES**

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o Projeto de Vida do estudante diz respeito ao planejamento quanto às perspectivas possíveis para os jovens, como também, ter em vista a continuidade dos estudos no ensino médio, fato este que potencializa a escola enquanto ambiente para a vida em democracia, como espaço formador, acolhedor, visando o exercício da democracia e da participação social e política.

Nessa direção, no Ensino Fundamental – Anos Finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social (BRASIL, 2017, p.62).

O Projeto de Vida deve corroborar para que o(a) estudante reflita sobre aonde quer chegar na vida, levando em consideração as relações históricas que o configuram, suas crenças, seus valores pessoais e o seu autoconhecimento, de modo a possuir uma visão clara do seu passado, presente e futuro e ter consciência do mundo em que vive e das relações que o cerca, sempre em busca de uma vida melhor. (ProEI, 2014, pág. 75).

O Projeto de Vida comporta a potencialidade de desenvolver as competências socioemocionais em uma lógica de aprendizagem que suscita o uso de metodologias ativas, uma vez que a apropriação teórica desse campo do desenvolvimento humano é mais difícil. O exercício da escuta, os registros autobiográficos, a observação crítica da realidade, a identificação dos limites e das potencialidades existentes em si e no território, a observação desperta dos sonhos, ambições e desejos e dos mecanismos necessários para transformar os sonhos em realidade, tudo isso deve estar presente no trabalho curricular com o Projeto de Vida.

A competência geral que trata do Projeto de Vida, na BNCC, nos apresenta o vínculo do projeto de vida com a liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade. Para o desenvolvimento dessa competência, ao longo da educação básica, são apresentadas as subdimensões da determinação, esforço, auto eficácia, perseverança e auto avaliação. Ainda no texto da BNCC, encontramos um claro apontamento para a organização da escola em atenção ao acolhimento das diversidades que as juventudes trazem, bem como a um percurso formativo que, observando diferentes percursos e histórias, faculte aos sujeitos da aprendizagem a definição dos seus Projetos de Vida, em âmbito individual e coletivo.

Demarcando ainda o campo privilegiado de fortalecimento do protagonismo juvenil e da construção de identidades, que o Projeto de Vida deve ocupar, convidamos os profissionais da educação a reconhecerem seus estudantes como detentores de saberes, formas de sociabilidade e práticas culturais, aproveitando esse singular momento do desenvolvimento humano, entre o final do ensino fundamental e o início do ensino médio, para fomentar a construção do “eu”, para estimular a autonomia, para encorajar nossas juventudes a se prepararem para ir além do que, muitas vezes, se acredita e se credita a elas. Não devemos desperdiçar a extraordinária potência que guardam as juventudes de construir identidades. É mais do que oportuno, portanto,

que possamos mover o currículo na direção da construção de Projetos de Vida que inspirem as juventudes a caminhar na direção dos seus desejos e sonhos alicerçados em bases éticas, democráticas e humanistas.

## **O TERRITÓRIO COMO LOCUS DE APRENDIZADO**

É importante afirmar que todo território é político, visto que o espaço que pode ser apropriado por um sujeito social implica em relações de poder e em processo de construção territorial e identidade, pois

O território não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas naturais e um conjunto de sistemas de coisas criadas pelo homem. O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da resistência, das trocas materiais e espirituais e da vida sobre os quais ele influi. Quando se fala em território, deve-se, pois, de logo, entender que se está falando em território usado, utilizado por uma dada população. (SANTOS, 2003)

Para compreender um território, é preciso relacioná-lo ao conceito de identidade, que é justamente o sentimento de pertença dos sujeitos que constroem dinamicamente um lugar, através de trocas culturais constantes, manifestadas na língua, nas crenças, nos costumes, na arte e que veicula um espírito próprio e singular (COELHO, 2008), como também conceber que:

O território é um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial. (BAHIA/SEPLAN)

A Educação Integral em Tempo Integral corrobora com o exposto no Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013, p.10 e 11), o qual compreende o território enquanto espaço de

integração para os jovens. Os 27 Territórios de Identidade do Estado da Bahia possuem rica diversidade cultural, social, política, ambiental, artística e econômica. Isto posto, as propostas educativas devem considerar os Territórios de Identidade do Estado enquanto política pública e enquanto educadores. A oportunidade educativa de incluir o território no projeto pedagógico da escola contribui para mapear os territórios e os seus saberes, reduzir os muros entre escola e comunidade, e reforçar a função social da escola.

O território educador pode contribuir ainda para a construção do projeto de vida do/da estudante, pois

Assim como a identidade, a elaboração de um projeto de vida também é fruto de um processo de aprendizagem. Cabe nos perguntar: em que medida nossas ações educativas estão contribuindo para que os jovens possam se conhecer melhor, conhecer os limites e as possibilidades do seu meio social e assim melhor se capacitarem para elaborar os seus projetos? (DAYRELL; GOMES, 2019, p.13 2009).

O território educador pode contribuir em uma dupla perspectiva nos aspectos de identidade: 1) identidade coletiva da comunidade; e 2) identidade e protagonismo juvenil. Assim, compreende-se que o fortalecimento da identidade coletiva dentro dos territórios de identidade contribuem para a construção da identidade juvenil, tanto individual do/a jovem quanto coletiva do território. Para tanto, entende-se a necessidade de educar e aprender no território, para o território e com o território.

## **A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR**

Os itinerários formativos da educação integral em tempo integral são:

- 1) Itinerário de Linguagens e suas tecnologias (7h e 9h);
- 2) Itinerário de Matemática e suas tecnologias (7h e 9h);
- 3) Itinerário de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (7h e 9h);
- 4) Itinerário de Ciências da Natureza (7h e 9h);
- 5) Itinerário Integrado Transdisciplinar.

Em todos itinerários há a oferta do currículo de 7h diárias e de 9h diárias, sendo que a única diferenciação se dá na carga horária dos componentes curriculares. (Ver currículo do

itinerário). E ainda, a parte comum têm 600h de base, conforme a Lei nº 13.415 de 2017 a carga horária total para a base comum no ensino médio é de 1.800 horas, portanto a carga horária de cada série do ensino médio é de 600 horas e para cumprir a carga horária diária do tempo integral as adequações foram feitas na carga horária dos itinerários de forma a não prejudicar nenhuma área ou componente curricular.

Em todos os itinerários formativos têm-se três componentes curriculares comuns (Iniciação Científica, Intermediação Social e Pensamento computacional) e três estações de saberes (uma voltada à área do conhecimento, uma voltada ao território de identidade e uma voltada ao diálogo transdisciplinar).

## **ESTAÇÕES DOS SABERES**

As ESTAÇÕES DOS SABERES fazem parte do rol das metodologias chamadas ativas, que se propõe a repensar os lugares dos professores e estudantes, transformando o encontro em torno de práticas de ensino-aprendizagem criativo, interessante, produtivo e transformador para todos os envolvidos. Uma ESTAÇÃO DE SABERES cria a oportunidade da construção autônoma, coletiva e cooperativa de saberes, conhecimentos e práticas.

Nesse sentido, afastando-se da concepção de educação bancária, enunciada por Paulo Freire, em que o professor centraliza a transmissão de conhecimento, partindo unicamente do que para ele é considerado relevante no processo de ensino-aprendizagem. Ao contrário, o que se quer com as ESTAÇÕES é o aprendizado a partir da disponibilização de materiais (livros, fichas de estudo, roteiros de aprendizagem, objetos, pessoas convidadas ou líderes em determinado assunto, materiais de laboratório, etc.), tecnologias da informação (dispositivos tecnológicos fixos e móveis, internet) e de atividades práticas (jogos, oficinas pedagógicas em torno de um tema, de situação-problema e de uma técnica esportiva ou artística, rodas de conversa, etc.).

Nessa concepção de trabalho pedagógico, o estudante assume uma atitude mais ativa e o professor funciona como orientador das atividades, interferindo o mínimo possível no caminho de aprendizado do estudante. Desta forma, oportuniza-se através das ESTAÇÕES tanto o trabalho cooperativo a partir de grupos, formado por estudantes com diferentes níveis de aprendizado, quanto a pesquisa, o questionamento de todo e qualquer conhecimento, saber ou prática social, o aprendizado significativo no ritmo, quase sempre diferenciado, de cada estudante.

## POSSIBILIDADES DE TRABALHO NAS ESTAÇÕES DE SABERES

Na medida em que as ESTAÇÕES DE SABERES se colocam como o espaço-tempo mais dinâmico na organização pedagógica, é muito importante que turmas que participem das estações se organize de forma multiseriada partindo da premissa de um aprendizado em cooperação, tanto entre os estudantes quanto entre professores e estudante e a fim de oportunizar o trabalho em grupo.

Pode-se eleger ainda o planejamento do trabalho pedagógico nas estações a partir da pedagogia de projetos, elegendo um eixo temático, privilegiando experimentações, vivências, aprendizados e trocas em torno dos projetos desenvolvidos em cada área do conhecimento.

Nessa perspectiva, o planejamento das ESTAÇÕES torna-se crucial e, em certo aspecto, muito mais trabalhoso do que a dinamização das ESTAÇÕES em si. Nesse caso, cada equipe deve planejar atividades de pesquisa, práticas e ações pedagógicas, sempre em grupo, que se relacionem com a etapa do projeto desenvolvido e que envolvam a criatividade, o prazer e o aprendizado cooperativo entre os estudantes. Deve-se planejar também os materiais que envolvem cada ESTAÇÃO e os espaços que a escola precisará disponibilizar para a realização de cada uma delas. Além da possibilidade de diálogo com os programas e projetos estratégicos da Secretaria, da escola partindo sempre da premissa do diálogo com as culturas juvenis e os interesses dos estudantes.

O tempo de cada estação também deve ser pensado no planejamento, de acordo com os objetivos de ensino-aprendizagem que estão sendo trabalhados. Dessa forma, dependendo da ESTAÇÃO, a duração pode ser de uma semana, mais de uma semana, um mês, um trimestre ou um ano inteiro, sempre tendo em vista o fato de que ela deve ser um momento significativo de desafio, criatividade e aprendizado para os estudantes.

### As ESTAÇÕES DE SABERES podem ser:

- **Experimentos didáticos:** a equipe planeja atividades que envolvam experimentações (aprender fazendo) em torno de uma situação-problema. O ideal, neste caso, é que os estudantes sejam desafiados a criar situações-problema, questionamentos e resoluções de problemas em torno de uma etapa do desenvolvimento do projeto pedagógico em curso.

- **Roteiros abertos de pesquisa:** a equipe planeja passo a passo, sempre na perspectiva do aprendizado aberto, a partir da orientação dos professores, a pesquisa e o aprofundamento do que está sendo abordado em determinada etapa do desenvolvimento do projeto pedagógico.

• **Oficinas:** a equipe planeja vivências e execução de atividades em equipe, que oportunizem a construção coletiva de saberes. Possibilidade de se trabalhar, para além dos saberes convencionais, saberes corporais, cênicos, musicais, de campos ou culturas pouco valorizadas na escola (mestres de saberes tradicionais, mestres de ofícios).

• **Jogos:** a equipe planeja jogos didáticos adequados ao que se está trabalhando nos projetos. Neste caso, também é possível planejar oficinas em que os estudantes criam jogos, utilizando raciocínio lógico, intuitivo, corporal, emocional, etc.

• **Práticas pedagógicas em torno do diálogo (RODAS DE CONVERSA):** a equipe planeja espaços para o aprendizado dialógico, através de rodas de conversa, por exemplo. Essa metodologia é muito importante para se trabalhar a subjetividade e construção identitária dos estudantes. Como a perspectiva é do trabalho descentralizado da figura do professor, é possível com o tempo que os mediadores das rodas sejam os próprios estudantes, além de parceiros convidados para participar da roda. As práticas dialógicas reencenam a maiêutica socrática, metodologia de ensino do filósofo grego antigo Sócrates em que os saberes afloram a partir de perguntas aparentemente simples, porém marcadas pela perspicácia. Ou seja, o estudante é incitado a duvidar, a questionar e a construir ideias, conceitos, saberes e práticas por ele próprio e, simultaneamente, em grupo.

• **Outras atividades que envolvam a construção coletiva de saberes:** as ESTAÇÕES DE SABERES são uma oportunidade para as equipes usarem a criatividade e criarem práticas de ensino-aprendizagens inovadoras. Exemplos de ESTAÇÕES DE SABERES colhidas das propostas das equipes docentes por área do conhecimento: Produção de Fanfics; Círculos de Leitura; Jogos Matemáticos; Experimentos Científicos; Corpo e Movimento; Fotografando Vidas; Experimentação Musical; Colhendo Poesias; O Fascinante Planeta Terra: nossa casa; Tecnologias, desafios e conexões, etc.

Resumindo, as ESTAÇÕES DE SABERES devem:

• Ter a duração que os objetivos de ensino-aprendizagem requeiram delas, podendo durar uma semana, mais de uma semana, um mês, um trimestre ou um ano inteiro;

• Ser composta por atividades desafiadoras que envolvam a criatividade, o aprendizado prazeroso e construção coletiva do conhecimento baseada na autonomia do estudante;

• Ter caráter transdisciplinar, tanto dentro de uma mesma área do conhecimento quanto entre as diferentes áreas do conhecimento.

#### 4.5. A Organização Curricular do Itinerário da Formação Técnica e Profissional

Na elaboração dos seus currículos, a educação profissional da Rede Estadual da Bahia dialoga dialeticamente com as concepções gerais e específicas dos estudos do campo do currículo no Brasil, ao reconhecer as enunciações elaboradas por Macedo (2012), que apresenta o currículo como instituinte de sentidos, como enunciação da cultura, como espaço indecível em que os sujeitos se tornam atores por meio de atos de criação. Reconhecemos que o currículo não é um campo neutro de interesses que disputam a formação dos sujeitos. Havendo inclusive que se considerar a face oculta da escola, no interior das relações sociais marcadas pelas desigualdades sociais e econômicas, Enguita (1989).

É neste sentido que se faz a defesa da concepção de currículo integrado elaborado pelo campo da educação profissional, especificamente. Entendendo o currículo integrado na perspectiva das contribuições de Ramos (2014), que apresenta uma sistematização do processo de elaboração curricular integrada, partindo do trabalho como princípio educativo, que concebe o desenvolvimento do conhecimento a partir das relações que o homem estabelece com a natureza e com os outros homens; da filosofia da práxis enquanto princípio filosófico e epistemológico, que concebe o real como um todo estruturado que se desenvolve e que se cria permanentemente; e da pedagogia histórico-crítica como princípio pedagógico "que tem a categoria modo de produção como fundamento e sentido da educação" (RAMOS, 2014).

O processo de elaboração de um currículo integrado constitui-se como um trabalho coletivo orientado pelo movimento pedagógico no sentido de: "i) problematizar fenômenos; ii) explicitar teorias e conceitos fundamentais; iii) situar os conceitos como conhecimentos de formação geral e específica, iv) organizar os componentes curriculares e as práticas pedagógicas" (RAMOS, 2014).

A proposta é que o currículo se organize a partir de situações de aprendizagem definidas pela equipe pedagógica em diálogo com a comunidade escolar. Pela problematização, os conceitos e conhecimentos necessários para a compreensão dos processos, práticas e relações sociais de produção fundamentais de cada área do conhecimento e aqueles que transitam por diversas áreas, estabelecendo-se assim tanto a prática disciplinar específica quanto a interdisciplinar, tanto a formação geral quanto a específica ou técnica. Considera que a definição de tempos e espaços escolares não poderia ser realizada de forma rígida, pois haveria a necessidade de ser definida na forma que melhor atendesse ao desenvolvimento do processo de aprendizagem dos conceitos e conhecimentos, da mesma forma como aconteceria com o

processo de avaliação, no qual as "prioridades podem ser conferidas aos respectivos tempos e atividades, sem que, entretanto, isso signifique hierarquizar disciplinas e conteúdos sob o julgamento de seu valor para a formação." (RAMOS, 2014, p. 216)

É nesta relação em que, na educação formal, a formação humana é mediada pelos currículos escolares, e situamos a concepção de eixo tecnológico no desenvolvimento socioprofissional, que para além de uma abordagem técnico-instrumental e de relação estreita com o mercado de trabalho é necessário contemplar conteúdos condizentes com uma formação socioprofissional que são maiores do que a lógica de mercado. A ideia de eixo tecnológico guarda alguma similaridade com os devidos cuidados com relação a especificidade e finalidade, com a noção de linha de pesquisa ou mesmo de área de pesquisa, pensando que ele tem uma linha central em torno da qual se organizam tecnologias similares ou se aproximam e que propiciam inovações tecnológicas próximas, que guardam alguma identidade. (GAMBOA, 2003; MACHADO, 2010; BRONZATE, 2013).

Do ponto de vista da política educacional, coadunamos com a compreensão de que embora as legislações educacionais tenham caráter universal, no tocante às diretrizes curriculares nacionais, são amplas e genéricas e elaboradas de modo a preservar o direito das escolas à autonomia na construção de suas propostas pedagógicas particulares. Sendo a legislação educacional prerrogativa do Estado, e geradora de direitos e deveres universais, que se pressupõem sejam inspirados e fiéis aos interesses públicos, não se pode esquecer, entretanto, de que há um tipo de regulação da educação, que é própria do mercado, envolvendo diferentes forças sociais, econômicas e políticas, com interesses nem sempre convergentes e consensuais, que também atravessa as linhas traçadas pelo Estado para a regulação da educação, dos sistemas de ensino, instituições educacionais e práticas pedagógicas (MACHADO, 2014).

A organização curricular que orienta a oferta do Itinerário <sup>1</sup> da Formação Técnica e Profissional pela Superintendência da Educação Profissional e Tecnológica – SUPROT, é entendida como uma dimensão essencial que ultrapassa as aplicações técnicas, interpretando a tecnologia como processo educativo e investigativo para gerá-la e adaptá-la às peculiaridades regionais, de maneira crítica, reflexiva e comprometida com o social (BRASIL, 2006). Considera como balizadores da formação profissional a relação dialética entre o

---

<sup>1</sup>A compreensão acerca da concepção de itinerário formativo está em consonância com os pressupostos explicitados por Ramos (2008, p. 269), no Dicionário da Educação Profissional em Saúde, a partir do qual se entende, em síntese, que o itinerário formativo no nível macro, refere-se à estrutura de formação escolar. Do modo como se organizaram os sistemas de formação profissional ou do modo de acesso à profissão. Que o princípio da continuidade é próprio do currículo, evitando-se interrupções e repetições de conteúdos e de experiências. Que na coerência e organicidade interna perseguidas no desenvolvimento da educação integral dos trabalhadores mediante itinerários formativos, haja a garantia da organicidade da ação numa política integrada.

trabalho e a educação, que significa pensar o currículo a partir das relações de produção e conseguir trazer essas relações para dentro da escola, como proposta e como prática, organizando-as e sistematizando-as a partir de conceitos, da apropriação de conhecimentos já existentes e produzindo outros. É fazer emergir esse processo e analisar a partir das dimensões que atravessam qualquer processo de produção: ambiental, social, cultural, histórica, política, econômica-produtiva e técnico- organizacional. (RAMOS, 2013).

Para a oferta de cada curso técnico tem-se como referência que a estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM, a partir do Art. 20 da Resolução CNE/CP 01/2021<sup>2</sup>, implica considerar: *i*) a composição de uma base tecnológica que contempla métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas ao curso em questão; *ii*) os elementos que caracterizam as áreas tecnológicas identificadas no eixo tecnológico ao qual corresponde o curso, que compreendendo as tecnologias e os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização no setor produtivo; *iii*) a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdos, articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas e *iv*) o domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico e as áreas tecnológicas contempladas no curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional.

A noção de eixo tecnológico que orienta a organização da oferta e dos currículos da Educação Profissional e Tecnológica, considera os estudos realizados por Machado (2014), ao afirmar que, para cumprir, de fato, seu papel de dar identidade aos cursos, os eixos tecnológicos focalizam, especialmente, as dimensões históricas e lógicas do desenvolvimento dos conhecimentos tecnológicos. Essa demanda se estende a outras dimensões, tais como: analisar as especificidades do ensino e das aprendizagens por eixo tecnológico e fazer os inventários das bases tecnológicas dos cursos. Nesta perspectiva, a relação direta entre o eixo tecnológico e a dimensão da ciência, se dá pela incorporação da pesquisa como princípio pedagógico; à efetivação da metodologia da problematização como instrumento de incentivo à pesquisa, à curiosidade pelo inusitado e ao desenvolvimento do espírito inventivo; à interação dialética entre teoria e prática; ao desenvolvimento das práticas de interdisciplinaridade, à realização de contextualizações de modo a favorecer a atualização periódica para acompanhar os avanços científicos e tecnológicos, (MACHADO, 2014).

---

<sup>2</sup> Lei das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Profissional e Tecnológica.

Para a autora, a relação com a dimensão do trabalho se dá pelo significado ontológico do trabalho como princípio educativo, considerando as implicações dessa orientação para objetivos, conteúdos e métodos educacionais; a consequente centralização do processo educativo no sujeito e nas relações sociais, culturais e ambientais do trabalho.

O saber profissional é produto de uma dualidade epistemológica, a ciência e a prática, e, também, por uma dualidade sociocognitiva, representada pelas mentes pragmática e analítica. Que as experiências profissionais para além de condutas pragmático utilitárias, oportunizam uma articulação dialética entre teoria e prática que proporcione a análise e a deliberação conscientes na prática social. Neste sentido, a elaboração dos currículos da formação técnica e profissional da Bahia considera que competências e habilidades vão além de uma lista de comportamentos cognitivos observáveis em contexto escolar de aprendizagem profissional. Não se trata de negar a especificidade pragmática do trabalho profissional, pois ele visa a resultados que não advém somente do conhecimento científico que fundamenta e delimita a profissão, mas também não se reduz a automatismos cognitivos gerados e consolidados na experiência (RAMOS, 2014).

Os currículos desenvolvem a integração entre teoria e prática, no sentido de que o trabalho se transforma na prática do conhecimento científico, mediado pela experiência e reflexividade profissional em direção ao desenvolvimento intelectual dos/as estudantes da Rede de Educação Profissional e Tecnológica em todas as suas modalidades e formas de ofertas.

## **ARQUITETURAS CURRICULARES DA FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL**

As arquiteturas curriculares dos cursos da educação profissional e tecnológica tem como referência as regulamentações das legislações federal e estadual: a Lei n.º 13.415/2017, a Resolução CNE/CP n.º 01/2021, a Resolução CEE/BA n.º 172/2017 e a Resolução CNE/CEB n.º 02, de 15 de dezembro de 2020, do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Estas consideram a relação dos 215 cursos, agrupados em 13 eixos tecnológicos; respectivas cargas horárias mínimas; perfil profissional de conclusão; infraestrutura mínima requerida; campo de atuação; ocupações associadas à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO); normas associadas ao exercício profissional; e possibilidades de certificação intermediária em cursos de qualificação profissional, de formação continuada em cursos de especialização e de verticalização para cursos de graduação no Itinerário Formativo.

Especificamente, quanto às diferentes cargas horárias a serem consideradas nas formas

de ofertas da educação profissional de nível médio, conforme o Art. 26 da Resolução CNE/CP n.º 01/2021, estão descritas a seguir sendo apresentadas também em forma de esquema <sup>3</sup> e organizadores curriculares.

## **CURSOS DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL**

A carga horária mínima para cada etapa com terminalidade de qualificação profissional técnica prevista em um Itinerário Formativo de curso técnico é de 20% (vinte por cento) da carga horária mínima prevista para a respectiva habilitação profissional, indicada no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), ou em outro instrumento que venha a substituí-lo. Considerando as atuais DCNGEPT, Resolução 01/2021, no Capítulo IV que trata da Qualificação Profissional, incluída a Formação Inicial, destacamos os aspectos indicados no Art. 12 sobre regulamentação desta oferta, especificamente quanto a: i) § 4º *Os cursos de qualificação profissional devem observar as normas gerais da Educação Profissional e Tecnológica na organização de sua oferta e, quando se tratar de aprendizagem profissional, além destas Diretrizes, considerar as normas específicas.* ii) § 7º *Cabe às instituições e redes de ensino que oferecem Educação Profissional registrar, sob sua responsabilidade, os certificados emitidos nos termos da legislação e normas vigentes.* Será observado também o disposto no Art. 13 da mesma Resolução quanto a estruturação de cursos de qualificação profissional que devem considerar, elementos mínimos para sua oferta.

A representação em forma de esquema dos Caminhos Formativos que serão ofertados a partir da nova legislação do Novo Ensino Médio para a apresentação das formas específicas para incluir a oferta do 5º. Itinerário é uma elaboração do coletivo da Suprot realizada durante os encontros formativos no ano de 2020.

Os Cursos Técnicos de Nível Médio têm carga horária distinta a depender de cada habilitação profissional, com 800 horas, 1.000 horas e 1.200 horas, conforme Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Os cursos ofertados pela Superintendência da Educação Profissional e Tecnológica - SUPROT, seguindo a regulamentação do Art. 26 da Resolução CNE/CP n.º 01/2021, na forma articulada com o Ensino Médio, integrada, na mesma instituição com projeto pedagógico unificado, terão a carga horária que, em conjunto com a formação geral, totalizará, no mínimo, 3.000 (três mil) horas, a partir de 2023, conforme

---

<sup>3</sup> A representação em forma de esquema dos Caminhos Formativos que serão ofertados a partir da nova legislação do Novo Ensino Médio para a apresentação das formas específicas para incluir a oferta do 5º. Itinerário é uma elaboração do coletivo da SUPROT realizada durante os encontros formativos no ano de 2020

estabelece a Resolução [CEE/BA Nº 68/2021](#), que altera o art. 21 da Resolução CEE/BA N.º 137, de 17 de dezembro de 2019 e dá outras providências - BNCC/EM. Cabe salientar que a carga horária destinada ao estágio profissional supervisionado, quando previsto como obrigatório, em quaisquer das formas de oferta, deve ser adicionada à carga horária mínima estabelecida para o curso.

## **CAMINHOS FORMATIVOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: 5.º ITINERÁRIO OU FORMAÇÃO TÉCNICA PROFISSIONAL**

A Secretaria da Educação no intuito de garantir oferta de cursos da Educação Profissional e Tecnológica articulada e integrada à Educação Básica parte do pressuposto que os itinerários compreendem caminhos ou um campo de possibilidades formativas, inseridas em sua complexidade socioeducacional, que propicie ao/a estudante múltiplas oportunidades formativas. Neste sentido, há a necessidade de pensar a estruturação do mesmo em que considere a escola, o lugar e o território de identidade enquanto dimensões intrínsecas, em suas relações biosocioeconômicas imbricadas à perspectiva ambiental, populacional, cultural, religiosa, geográfica entre outros campos significativos. Para tanto, esta dimensão maior inserida em um contexto do mundo hodierno instiga pensar o projeto político pedagógico integrado à construção coletiva e democrática da unidade escolar, mas também incluí-lo ao mundo do trabalho.

Desta forma, a escola, o lugar, os territórios tomam dimensão política no projeto pedagógico na ideia de pertencimento, de identidade, na qual a dinâmica e as transformações da técnica e o desenvolvimento de novas tecnologias e os saberes conjugados com o conhecimento científico, no processo educacional, ressignificam as formas de aprendizagem, os métodos e metodologias empregadas no universo escolar. Com isso, importância é dada a categoria “trabalho” na relação com os saberes, as tradições, a cultura e a apropriação do conhecimento historicamente construído em um contexto de fortes impactos trazidos pela modernidade.

Para tanto, pensar a estruturação de itinerários pressupõe considerar alguns pressupostos que alicerçam a construção de uma arquitetura curricular dinâmica, atualizada e repleta de significado aos/as estudantes, ou seja, inovadora e, ao mesmo tempo, desafiadora proporcionando caminhos ou vieses, rotas, estradas, trechos, ruelas, carreiros... com entroncamentos, encruzilhadas entre outros, no processo pleno de aprendizagem, de encantamento curricular e instigante na aprendizagem por situações-problema em uma

metodologia de projetos. Desta forma, o caminho formativo da EPT integrado à Educação Básica leva em consideração estrutura basilar articulada aos pressupostos teórico-epistemológicos da modalidade no intuito de possibilitar formação, na perspectiva de uma escola cidadã ao *a)* indivíduo e sua inserção/relação com o mundo do trabalho; *b)* o lugar e o território de identidade; *c)* a escola; *d)* a apropriação do conhecimento, dos saberes, das técnicas e ao desenvolvimento das tecnologias; 5) os desafios da educação profissional e tecnológica no século XXI. Outros pressupostos podem ser acrescidos, de acordo com a realidade territorial e baiana, mas pensa-se de modo integrado, complexo, articulado e na relação do indivíduo com a escola, em seu entorno, com o território, o mundo do trabalho globalizado como um todo. (modelo abaixo)

Entendemos que o caminho formativo escolhido pelo/a estudante na educação profissional e tecnológica leve em consideração a problematização da realidade local integrados ao PPP; a articulação das experiências profissionais e saberes técnicos do mundo do trabalho articulados com a escola e, a interconexão entre educação e trabalho por meio dos projetos de vida e inserção profissional. Portanto, na EPT o/a estudante além da leitura de mundo e do trabalho, na perspectiva do eixo tecnológico integrado e articulado à base nacional comum curricular, se apropria com encantamento freiriano de uma escola técnica ou uma unidade escolar de formação multidisciplinar com opções de arte/cultura, projetos estruturantes, metodologias diversas, programas e projetos, atividades de empreendedorismo e inovação, iniciação à pesquisa entre outros com expressão de todos os rostos, cores, gêneros e etnias. Isso traduz o título enquanto ilustração maior de um esquema e/ou roteiro dinâmico em um campo de possibilidades formativas intitulado *Bahia: Identidades Territoriais*.

Inicialmente, pretende-se que o/a estudante tenha uma leitura de totalidade ao compreender não somente a concepção, mas os diferentes níveis de ensino da Educação Básica à Educação Superior e as formas articulada e subsequente de oferta diferenciadas de cursos de EPT quando de sua matrícula na escola. Com isso, proporciona entender a possibilidade de escolha, de itinerários contínuos e progressivos em um mesmo eixo/curso ou distinto, para certificação parcial ou de habilitação profissional. Portanto, ao compreender a verticalidade dos níveis de ensino e diferentes propostas formativas encadeadas em suas diferentes composições multi e interdisciplinares e de conteúdo transversal, estas indicam opções formativas previstas na legislação e nos documentos infralegais ao considerar certificação de saberes e experiências profissionais; reconhecimento parcial da carga horária do curso de *formação inicial e continuada* do mesmo eixo tecnológico para àqueles que estejam matriculados em cursos do Ensino Técnico Profissional em suas diferentes formas de oferta; e, cursos FIC no formato de

aperfeiçoamento e especialização em sua especificidade e/ou similaridade, bem como certificação de saberes e experiências profissionais para qualificação profissional.

O conjunto das experiências e atividades desenvolvidas na Formação do Ensino Técnico Profissional também possuem articulação em parcerias com os movimentos sociais, o setor produtivo, as universidades públicas e privadas, os institutos federais, o Sistema “S”, as secretarias municipais de educação por meio do regime de colaboração, as unidades escolares de formação técnica profissional, entre outros.

O itinerário de Formação Técnica Profissional integrado à Educação Básica compreende três possibilidades: a) a oferta integrada; b) a oferta integrada multidisciplinar; c) a oferta integrada em parceria.

A *oferta integrada* compreende cursos de formação inicial e continuada (FIC) em unidades escolares que demandam à SUPROT/SEC a criação dos itinerários e respectivas turmas onde há oferta de EPT consolidada na Rede, ou seja, ensino médio regular; educação integral; EPT em tempo integral; complexos educacionais; pedagogia da alternância; e as demais modalidades de ensino compreendendo/a estudantes matriculados na mesma escola (CETEP, CEEP, Complexos Educacionais e Unidades Compartilhadas).

Entende-se por *oferta integrada multidisciplinar* a criação de cursos FIC em unidades escolares que demandam à SUPROT/SEC os itinerários de Formação Técnica Profissional considerando-se modelo híbrido na composição das turmas, no contra turno e/outra disposição de temporalidade e local que não seja a escola de origem, possibilitando ao/a estudante de modo eletivo migrar de um ambiente escolar a outro, na mesma cidade ou entorno, quando presencial, e/ou, excepcionalmente, em atividade semipresencial para a realização da qualificação profissional, conforme aprovação do projeto político pedagógico de curso (PPC), considerando-se turmas mistas onde há oferta de EPT consolidada na Rede, ou seja, ensino médio regular; educação integral; EPT em tempo integral; complexos educacionais; pedagogia da alternância; PROEJA e EJA e nas demais modalidades de ensino.

Considera-se *oferta integrada em parceria*, instituições ou organizações que mediante termo de parceria e/ou convênio com uma unidade escolar de EPT da Rede demandem da SUPROT/SEC os itinerários de Formação Técnica Profissional para criação de cursos FIC para oferta esporádica na instituição de destino (parceira): setor produtivo e o Sistema “S”; instituições públicas e privadas de EPT; movimentos sociais e secretarias municipais de educação.

É mister salientar que para a criação do itinerário de Formação Técnica Profissional a unidade escolar solicita autorização da oferta à SUPROT/SEC, no intuito de avaliar as condições de infraestrutura, provimento de professores, laboratórios, equipamentos, insumos e demais condições necessárias para autorização de curso FIC, bem como o processo paulatino de implantação dos itinerários na Rede de acordo com a integralização dos cursos Técnicos e expansão da EPT no estado da Bahia.

## **5. ORIENTAÇÕES GERAIS ÀS UNIDADES ESCOLARES PARA A ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DE IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS – PIIF**

Este documento tem como objetivo orientar sobre as propostas que serão elaborados pelas Unidades Escolares Estaduais que confirmaram participação no EIXO I – Apoio Técnico e Financeiro às escolas do Programa Itinerários Formativos, instituído pela Portaria 733/2021. Reforçando que para a participação no Programa, a UEE não poderia participar nem do Programa Nacional do Novo Ensino Médio (PRONEM) e nem do Fomento ao Ensino Médio Tempo Integral. Sendo assim, só participam desta ação UEE que ofertam Ensino Médio Regular, diurno e noturno, Campo, Indígena e Quilombolas.

A Proposta de Implantação dos Itinerários Formativos – (PIIF), que será elaborado por cada uma das UEE que aderiram ao Programa, deverá conter os seguintes pontos:

### **5.1. Matrizes dos Itinerários Formativos**

As Matrizes dos Itinerários Formativos que serão ofertadas pela UEE estão contidas no DCRB da Etapa Ensino Médio. Nesse documento estão apresentadas 10 (dez) propostas de Itinerários Formativos (04 Itinerários por área de conhecimento e mais 06 itinerários Integrados). Os Itinerários foram construídos de forma sequenciada para as turmas de 2ª e 3ª séries e possuem aprofundamentos progressivos. Espera-se que os estudantes ao escolher um Itinerário por área ou Itinerário por Integrado na 2ª série, realize a mesma escolha na 3ª série.

### **5.2. Quantitativos de Matrizes**

O número de Itinerários Formativos de cada UEE será proporcional ao quantitativo de turmas em cada turno. Assim, uma unidade escolar poderá ofertar, no máximo, 10 (dez) Itinerários Formativos por turno e, no mínimo, 2 (dois) Itinerários Integrados ou seja uma unidade escolar que tenha apenas 1 (uma) ou 2 (duas) turmas de 2ª série deverá ofertar dois Itinerários integrados com as 4 (quatro) áreas do Conhecimento (por exemplo: o Itinerário de Linguagens e Ciências Humanas e o Itinerário de Matemática e Ciências da Natureza). Essas propostas de Itinerários Formativos serão disponibilizadas tão logo seja homologado o DCRB, para que as UEE façam as suas escolhas.

Os Itinerários propostos apresentados no DCRB - volume II - Etapa Ensino Médio, possuem o seguinte formato: 1 (um) Componente de Aprofundamento (CA) de 120 horas, 2 (dois) Componentes Específicos de 80 horas cada (CE1 e CE2), o Componente Projeto de Vida e Cidadania de 40 horas e 1 (um) Componente Eletivo de 80 horas, totalizando 400 horas anuais.

### **5.3. Sistema de Gestão de oferta de Itinerários**

As escolas da rede dispõem do SIGEduc para a seleção dos itinerários e têm autonomia para escolher a sua oferta de Itinerários aos estudantes, respeitando a quantidade de turmas. Caso a UEE possua 1 (uma) ou 2 (duas) turmas, no mesmo turno, ofertará, no mínimo, 2 (dois) itinerários, com áreas integradas, contemplando as 4 (quatro) áreas de conhecimento.

Vale destacar que cada UEE tem autonomia para elaborar os seus Itinerários Formativos a serem ofertados aos estudantes desde que obedeça ao formato definido pela SEC.

### **5.4. Plano de Utilização dos recursos de capital e de custeio para implantação dos itinerários formativos:**

A UEE, a partir de reflexão coletiva com sua comunidade escolar, deverá descrever, em planilha, como utilizará os recursos a partir dos Itinerários Formativos escolhidos. A utilização dos recursos deverá ser para adaptação de espaços, compra de equipamentos, materiais didáticos e instrumentos, tendo em vista um ou mais componentes curriculares dos diversos Itinerários Formativos, respeitando os percentuais de 50% para capital e 50% para custeio. O MEC recomenda que as informações quanto a prestação de contas seja realizada nos Sistemas de Prestação de Contas do FNDE.

### **5.5. Estratégia para escolha dos estudantes pelos diferentes itinerários ofertados:**

A UEE fará o lançamento das matrizes escolhidas no Portal de Gestão da Educação para que no ato da matrícula o estudante acesse o Portal e escolha o Itinerário Formativo do seu interesse.

### **5.6. Como a UEE fará a mobilização ou preparação dos Estudantes da 1ª série para a escolha do itinerários Formativo da série/ano subseqüente.**

Plano de Comunicação da UEE

### **5.7. Como a UEE realizará a Avaliação Diagnóstica no início do ano letivo 2023.**

A SEC orienta que cada Unidade Escolar realize uma avaliação diagnóstica dos seus estudantes e a partir dos resultados produzidos reorganize o seu trabalho pedagógico e construa um planejamento para a recomposição das aprendizagens.

**5.8. Atividades que promovam o reagrupamento dos Estudantes conforme necessidades pedagógicas de engajamento evidenciadas em avaliação realizada no início do ano letivo.**

Cada UEE deverá elencar as atividades planejadas.

**5.9. Estratégias que a UEE adotará para promover a busca ativa, de modo a estimular a participação dos estudantes nas atividades de engajamento para o retorno dos estudantes faltosos ou que abandonaram a escola.**

Cada UEE deverá descrever suas estratégias, considerando os seguintes tópicos:

- a) distribuição de materiais informativos sobre o Novo Ensino Médio;
- b) eventos voltados aos estudantes que abandonaram a escola (quando possível).

**5.10. Orientações para as ações com foco no desenvolvimento dos projetos de vida dos estudantes.**

As informações sobre as metodologias, materiais e distribuição no 3 (três) anos que compõem a etapa estão disponíveis no DCRB.

**5.11. Orientações sobre parceiras para a oferta de Itinerários Formativos.**

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC) definiu que os Itinerários Formativos serão ofertados pelas unidades escolares aos seus próprios estudantes. Importante destacar que a SEC já firmou algumas parcerias visando a oferta de componentes curriculares eletivos. As UEE também poderão fazer parcerias com instituições como o Ministério Público, Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), entre outras para a Oferta de Componentes Curriculares Eletivos em formato EaD.

**5.12. Como a UEE registrará as informações.**

A SEC por meio do Serviço de Apoio à Gestão da Aprendizagem (SAGA) vem desenvolvendo ações de acompanhamento, análise e gestão da aprendizagem dos estudantes da Rede Estadual. Esse Sistema vem passando por ajustes e adequações para atender as novas demandas da Educação Básica. Espera-se que essa importante ferramenta de gestão possa servir para monitorar a implantação dos Itinerários Formativos.

## **6. CRITÉRIOS PARA APROVAÇÃO DA PROPOSTA DA IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS**

A análise da proposta obedecerá os seguintes critérios:

- o quantitativo de itinerários que serão ofertados;
- a análise das condições concretas das escolas para a oferta dos itinerários escolhidos
- o quantitativo de professores para os itinerários das diferentes áreas, infraestrutura;
- o atendimento das orientações apresentadas no PAIF:
  - a) itinerários formativos que serão ofertados;
  - b) ações voltadas ao projeto de vida dos estudantes;
  - c) as estratégias de busca ativa
  - d) como realizará a avaliação diagnóstica para o reagrupamento dos estudantes
  - e) atividades de reagrupamento;
  - f) como realizará a busca ativa.

## **7. METODOLOGIA DE ACOMPANHAMENTO DO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS**

O Monitoramento e o Acompanhamento da implantação dos Itinerários Formativos serão realizados pela Comissão de Monitoramento e Acompanhamento que será composta por representantes dos setores da SEC.

- criação de um grupo colegiado de profissionais da secretaria para acompanhamento;
- disponibilização de formulários (google forms) para preenchimento de informações pelas escolas;
- criação de indicadores chaves para monitoramento e avaliação da implementação do programa;
- realização de encontros formativos para troca de informações com as escolas participantes do eixo I do programa;
- realização dos painéis de monitoramento (online e presenciais) com os NTEs para apresentação de práticas exitosas das unidades escolares, além de servir como observação e intercâmbio das inovações e soluções construídas em cada território;
- realização de visitas técnicas às unidades escolares para o monitoramento da implantação do Novo Ensino Médio e oferecer maior suporte à gestores, professores e estudantes.

## **8. COMO A SEC APOIARÁ AS UNIDADES ESCOLARES ESTADUAIS PARA A IMPLANTAÇÃO DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS.**

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia apoiará as UEE através de encontros formativos, reuniões virtuais e principalmente através do Plano de Formação Continuada, do Plano de Comunicação e do Apoio do SIGEDUC.

### **8.1. Plano de Formação Continuada para os Profissionais da Educação da rede Estadual.**

O Plano de Formação elaborado pela Coordenação de Ensino Médio da Diretoria de Currículo, Avaliação e tecnologias Educacionais tem com objetivo a preparação dos profissionais da educação da SEC para a implementação do Novo Ensino Médio, que apresenta uma nova arquitetura com Formação Geral Básica, alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) + Itinerários Formativos, por meio da realização da formação continuada de profissionais da educação da Rede Estadual Pública de Educação Básica, Etapa do Ensino Médio.

A formação terá carga horária total de 188 (cento e oitenta e oito) horas, sendo 180 horas em formato não presencial, estruturada em cinco (05) módulos, e 8 horas de encontros presenciais nos Territórios de Identidade, para culminância com apresentação dos projetos elaborados coletivamente, contemplando cada um dos 27 (vinte e sete) Núcleos Territoriais de Educação (NTE) no Estado da Bahia, além da produção e disponibilização de conteúdos e materiais, conforme condições e quantitativos contidos no presente Termo de Referência. A contratação englobará atividades acessórias, a exemplo de: realização de eventos de formação, eventos de mobilização via remota e presencial, contratação de profissionais, serviços de consultoria, elaboração, impressão e distribuição de materiais.

O público alvo beneficiário da formação continuada será 26.043 educadores, sendo 23.743 professores que atuam no Ensino Médio e 2.300 coordenadores pedagógicos e gestores escolares da rede estadual de ensino.

Os módulos de atualização são:

Módulo I – Introdução ao DCRB – Ensino Médio

Ementário – Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB): pressupostos teórico-metodológicos. Formação Geral Básica: organização da Base Nacional Comum Curricular na Bahia. Progressão de aprendizagens entre as etapas do Fundamental e do Ensino Médio. Temas

integradores (incluindo atividades sobre como desenvolver os temas na escola). Desenho da rede pública estadual (ofertas e modalidades). Carga Horária: 20 horas

#### Módulo II – Arquitetura dos Itinerários Formativos

Ementário - Arquitetura dos Itinerários e carga horária (componentes obrigatórios e de aprofundamento). Tipos de Itinerários: por Área, da Educação Profissional e Integrados. Itinerários nas ofertas e modalidades da rede estadual. Carga horária: 40 horas

#### Módulo III – Autonomia curricular escolar

Ementário – Contextos e saberes territoriais, regionais e locais. O estudante como sujeito da implementação curricular. Eletivas escolares: etapas e metodologias. Processo de escolha dos Itinerários formativos pelos estudantes e construção de eletivas pelas escolas. Carga horária: 40 horas

#### Módulo IV – Suporte curricular

Ementário – Repensando os espaços pedagógicos para aprendizagens significativas. Metodologias de ensino e de aprendizagem, com foco na participação ativa dos estudantes. Recursos educacionais com foco em tecnologias a serviço do desenvolvimento curricular (digitais, não-digitais e sociais). Parcerias para o desenvolvimento curricular: possibilidades para integração escola-comunidade. Carga Horária: 40 horas

#### Módulo V – Planejamento e gestão da aprendizagem

Ementário - Revisão do Projeto Político-pedagógico (PPP). Planejamento Pedagógico com base em evidências e gestão da Sala de Aula. Avaliação da aprendizagem, avaliações de larga escala e exames nacionais. Carga horária: 40 horas

#### Encontros de Culminância

Objetivo – Possibilitar aos cursistas apresentar as experiências vivenciadas durante o processo de formação e escolher, no coletivo, as experiências mais inovadoras que irão compor a publicação final. Os projetos, a priori, deverão ser construídos em grupo. Carga horária: 8h

Carga horária total da Formação: 188 horas

## **8.2. Plano de Comunicação e Mobilização**

A implantação do Novo Ensino Médio é desafio que se avoluma em um cenário de pandemia pelo novo Coronaríus, após um ano de suspensão das aulas, e retomada de modo presencial, ainda num cenário pandêmico. Neste contexto, a Comunicação se apresenta como um elemento estratégico com o objetivo de contribuir para a divulgação da implementação da BNCC, com foco no Novo Ensino Médio, na Bahia, para mostrar o que está sendo feito e como a institucionalidade se preparou para isto.

A perspectiva é apresentar à sociedade e contribuir para com a sensibilização da mesma, por meio da mobilização dos diferentes meios e mecanismos de comunicação, sobre o que é ESTE NOVO ENSINO MÉDIO, como ele vai alterar o currículo, a rotina escolar e como vai impactar no processo de aprendizagem dos estudantes.

Vale destacar, que a Assessoria de Comunicação da SEC (ASCOM) iniciou a divulgação do tema, desde 2017, com a introdução de mudanças na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), através da Lei 13.415/17 e pela Resolução N° 4, de 17 no Ensino Médio, dando vazão às diversas atividades implementadas no âmbito da Secretaria da Educação do Estado (SEC).

No que tange à BNCC e ao Novo Ensino Médio, cita-se, por exemplo, uma página no Portal da Educação, onde são disponibilizados documentos e informações pertinentes ao tema, além da ampla divulgação de ações promovidas pela SEC, a exemplo, da escuta on-line, para que os estudantes baianos pudessem contribuir na elaboração do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) - Etapa do Ensino Médio e o próprio encaminhamento do referido documento ao Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE-BA).

### **Ações Estratégicas**

- Produção de matérias para divulgação sobre a temática, com pautas a serem indicadas pelo setor responsável (SUPED), envolvendo desde o factual (como Escuta on-line, webnários e lives) e os encaminhamentos da gestão, que possam gerar impacto positivo na divulgação, como a mobilização das escolas, dos Núcleos Territoriais de Educação (NTE) e dos educadores para a implementação e a formação de professores; até as principais mudanças que irão ocorrer, tais como a reformulação da carga horária; os novos itinerários formativos; e o ensino obrigatório e os optativos dos componentes, etc. As pautas serão sugeridas pelo setor com antecedência para o planejamento da divulgação pela ASCOM.

- Orientar e engajar diretores dos NTE, de modo que ocupem espaços da imprensa local, para potencializar a divulgação local sobre o assunto. O setor competente deve subsidiar a ASCOM com as informações.
- Marcação de entrevistas, ao vivo, de gestores da SEC em rádios, sites e tvs locais, em municípios / NTE, quando necessário, e com a indicação do momento e dos gestores pelo setor demandante.
- Gravação de sonoras para rádio (podcast) e vídeos dos dirigentes da SEC, a exemplo, do secretário Jerônimo Rodrigues e do professor Manoel Vicente Calazans, superintendente de Políticas para a Educação Básica, para distribuição para a imprensa e nas redes sociais, em diferentes momentos e a depender da necessidade da pauta, a partir da solicitação do setor e em alinhamento prévio com a agenda dos gestores.
- Fazer stories e posts sobre o tema nas redes sociais, a partir de demanda e orientação do setor demandante.
- Criar pílulas que esclareçam dúvidas sobre O QUE VOCÊ PRECISA SABER SOBRE O NOVO ENSINO MÉDIO, a partir de demanda e orientação do setor demandante.

### **8.3. Apoio do Sistema de Gestão da Educação – SiGEduc**

A SEC ajustou a tela de cadastrar Ano/Série/Outros no Módulo Gestão Curricular que permite a criação de itinerários formativos para o novo Ensino Médio da 2ª e 3ª série. Feito esse cadastro dos itinerários, no mesmo módulo é permitido cadastrar a matriz específica para esses itinerários, dessa forma, a Escola poderá enxergá-los, selecionando as ofertas para cada série, ofertada por ela.

Para os componentes eletivos que estão contidos no itinerário se faz necessário marcar na criação da matriz a coluna de componente eletivo, para que possibilite à escola o acesso a todas as funcionalidades associadas ao mesmo.

**Diário de Classe** – na opção Diário de Classe, aba Turma, Cadastrar turma, é possível criar turmas específicas para os Itinerários Formativos e conseqüentemente a alocação dos alunos nas mesmas de acordo com o itinerário selecionado.

Nesse formato, o sistema possibilita que alunos da 2ª série, turmas A, B e C, que optaram pelo itinerário A, estejam em uma mesma turma, haja vista terem optado pelo mesmo itinerário formativo. Com isso, realizamos a junção de alunos por seriação, independente da turma regular que se encontra matriculado, por tema optado.

**Efetivação** - Após informar a intencionalidade no Portal Público de Matrícula, quando o aluno se direciona a escola para realizar a sua efetivação, aparecerá na tela para efetivação as informações do Itinerário Formativo e Componente Eletivo, meramente para confirmação no momento da efetivação da matrícula. Para a 1 série, ele deverá confirmar o componente eletivo selecionado no Portal Público de Matrícula e informar segundo componente eletivo que deseja cursar.

Caso o estudante realize a matrícula diretamente na unidade escolar, no ato da matrícula ele irá informar o itinerário formativo e o componente eletivo que deseja cursar. Para a 1 série, ele deverá informar 2 componentes eletivos que deseja cursar.

**Transferência** – Quanto a transferência, a partir do momento que o estudante que se encontra no novo Ensino Médio deseja se transferir, ao selecionar uma escola, aparecerão as opções dos itinerários oferecidos pela escola selecionada e então o estudante pode escolher o que deseja cursar.

**Portal Público de Matrícula** - No Portal Público de Matrícula (<https://matricula.sigeduc.educacao.ba.gov.br/home>), quando for Gerenciada uma Oferta de Ensino na Escola (Portal da Gestão Escolar) do tipo Novo Ensino Médio - Série - Itinerário Formativo - Tema para uma Escola, teremos que:

- O campo de itinerário formativo para busca junto de município possibilitando assim a busca por escolas de acordo com o tipo do itinerário também;
- Ao selecionar a Escola, abrirá uma tela para que seja informado o itinerário, tipo de aprofundamento e componente eletivo, dentre as opções disponibilizadas pela Escola que foi selecionada;
- E assim o Estudante terá solicitação de matrícula nesse itinerário e nesse componente eletivo;
- No comprovante de Solicitação de Matrícula o Itinerário Formativo e o Componente Eletivo são informados.

## 9. REFERÊNCIAS

BAHIA. Secretaria da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Orientações Gerais** Secretaria da Educação. Salvador, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 25 junho 2016.

BRASIL. **Lei 9.934, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)> . Acesso em: 20 de setembro 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 25 janeiro 2022.

BRASIL. **Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018**. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia//asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216](https://www.in.gov.br/materia//asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julho-de-2018-29495216). Acesso em: Acesso em: 25 janeiro 2022.

BRASIL, **Portaria nº 733, de 16 de setembro de 2021** - institui o Programa Itinerários Formativos. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-733-de-16-desetembro-de-2021-345462147>