



**Caderno  
2**

Linguagens e suas Tecnologias

# **DOCUMENTO CURRICULAR** do Território do Tocantins **Etapa Ensino Médio**



**TOCANTINS**  
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DA  
**EDUCAÇÃO**

Wanderlei Barbosa Castro  
**Governador do Estado do Tocantins**

Fábio Pereira Vaz  
**Secretário de Estado da Educação**

Markes Cristiana de Oliveira Santos  
**Superintendente de Educação Básica**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Diretora de Educação Básica**

Eliziane de Paula Silveira  
**Gerente de Ensino Médio**

**CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO – CONSED**

Vitor de Angelo  
**Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação**

**UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO – UNDIME**

Luiz Miguel Martins Garcia  
**Presidente Nacional**

Francinete Ribeiro Ferreira  
**Presidente da UNDIME Tocantins**

**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS**

Evandro Borges Arantes  
**Presidente**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

Luís Eduardo Bovolato  
**Reitor**

**INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS**

Antonio da Luz Júnior  
**Reitor**

**EQUIPE GESTORA PROBNCC**

Marcos Irondes Coelho de Oliveira  
**Coordenador Estadual de Currículo**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora de Etapa Curricular de Ensino Médio**

Fabrcia Neli Johann Martins  
Margarete Leber de Macedo  
Odalea Barbosa de Souza Sarmento  
**Articuladora(s) entre Etapas**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
**Articulação de Itinerários Formativos Propedêuticos**

Maria Edilene Salviano de Oliveira  
**Articulação de Itinerários Formativos - EPT**

Danilo Pinheiro Guimarães  
**Consultor de Gestão e Colaboração - CONSED**

#### **EQUIPE DE REDAÇÃO PROBNCC**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Denise Sodré Dorjô  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
**Redatores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins - UFT  
Alessandra Eterna Paixão - Seduc  
Douglas dos Santos Silva - Seduc  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira - Seduc  
Khalyl Souza Ribeiro - Seduc  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien - Seduc  
Simone Santos Oliveira Rodrigues - Seduc  
Tháise Luciane Nardim - UFT  
**Colaboradores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

José Filho Ferreira Nobre – Matemática  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
**Redatores da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Alcides do Nascimento Moreira – História  
Cláudio Carvalho Bento – Sociologia  
Jonara Lúcia Streit – História  
Lilian Moraes Mancini – Geografia  
Willian Costa de Medeiros – Filosofia  
**Redatores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Maria de Jesus Coelho Abreu – Seduc  
Nelma Maria Matias Pinheiro – Seduc  
Rafael Machado Santana – Seduc  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Israel de Freitas Silva – Biologia  
Kelson Dias Gomes – Biologia  
Michael Monteiro Matos – Física  
Jaíra da Cunha Pedrosa – Química  
**Redatores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior  
**Colaboradores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora Geral da Elaboração do Documento Curricular do Território do Tocantins,  
Etapa Ensino Médio**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antonio Miranda dos Santos  
Celestina Maria Pereira de Souza  
Eliziane de Paula Silveira  
Eliziete Viana Paixao

Fabília Neli Johann Martins  
Josiel Gomes dos Santos  
Julimária Barbosa Conceição  
Lêda Maria Tomazi Fagundes  
Márcia Cristina Mota Brasileiro  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Maria do Socorro Silva  
Maria Edilene Salviano de Oliveira  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Paola Regina Martins Bruno  
Rosângela Rodrigues da Silva Moura  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Autores do Caderno 1 – Disposições Gerais**

Cristiane Mireile Bazzo de Pina  
Larissa Ribeiro de Santana  
Letícia Brito de Oliveira Suarte  
Markes Cristiana de Oliveira Santos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Colaboradores do Caderno 1 – Disposições Gerais**

Eliziane de Paula Silveira  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Autores da Apresentação do Caderno 2 – Formação Geral Básica**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Denise Sodré Dorjó  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixão  
Douglas dos Santos Silva  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Rejjiane Pereira dos Santos Stempien  
Simone Santos Oliveira Rodrigues  
Tháise Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
José Filho Ferreira Nobre – Matemática

Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Tatiana Luiza Souza Coelho  
Willian Costa de Medeiros

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Eduardo Ribeiro Gonçalves  
Douglas Souza dos Santos  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores da Apresentação do Caderno 3**  
**Itinerários Formativos – Trilhas de Aprofundamento**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Eliziane de Paula Silveira

Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixão  
Douglas dos Santos Silva  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien  
Tháíse Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
José Filho Ferreira Nobre  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Saulo Carvalho de Souza Timóteo  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Lilian Aparecida Carneiro Souza  
**Colaboradoras do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Willian Costa de Medeiros  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento  
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Eliziane de Paula Silveira  
Laurita Maria Pereira Lauria Veloso Gerbis  
Márcia Cristina Mota Brasileiro  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Ana Clara Abrantes Simões  
Ana Paula de Sousa Barbosa  
Ires Pereira Leitão Alves  
Markenath Dias dos Santos  
Neusilene Parente Correia Pinto  
Sulavone Aquino Mota Ries

**Colaboradores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Josiel Gomes dos Santos  
Maria Edilene Salviano de Oliveira

**Autores do caderno 5 – Documento Orientador do Itinerário  
Formativo da Formação Técnica e Profissional**

Adriana de Brito Quirino  
Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Brenna Ferreira Saminez  
Claudia Regina dos Santos  
Eliziane de Paula Silveira  
Glauce Golçalves da Silva Gomes  
Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Lilian Aparecida Carneiro Souza  
Lucineide Maria Lima de Holanda  
Julimária Barbosa Conceição  
Maria Socorro da Silva  
Mariana Silva Neta  
Rosângela Maria Medeiros Souza  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Revisão Textual**

Ronnayb Lima de Sousa  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Projeto Gráfico e Diagramação**

**Aprovação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – Dezembro/2021.**

**Homologação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – RESOLUÇÃO N° 108, DE 21 DE JUNHO DE 2022.**

## SUMÁRIO

1. Apresentação.....	11
2. Competências Gerais, Competências Específicas, Habilidades e Objetos de Conhecimentos.....	14
3. Campos de Atuação Social.....	20
4. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.....	22
5. Componentes Curriculares.....	23
5.1 Língua Portuguesa.....	23
5.2 Língua Inglesa .....	38
5.3 Educação Física .....	47
5.4 Arte.....	56
6. REFERÊNCIAS .....	64
6.1 LÍNGUA PORTUGUESA.....	64
6.2 LÍNGUA INGLESA .....	65
6.3 EDUCAÇÃO FÍSICA.....	66
6.4 ARTE.....	67
7. GLOSSÁRIO DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS - ENSINO MÉDIO .....	69

## 1. APRESENTAÇÃO

Nas duas últimas décadas, o mundo passou por mudanças muito significativas, especialmente no âmbito das tecnologias de informação e das comunicações. O modo como o homem se relaciona com o outro e com o meio, e como as pessoas em geral percebem a realidade e nela atuam está definitivamente afetada. Nesse contexto, o formato educacional do Ensino Médio no Brasil precisou ser reconstruído, de modo a acompanhar, refletir ou se alinhar à evolução da própria sociedade, bem como dos interesses de sua clientela – os jovens – e das demandas gerais mais atuais. Essa reforma ganha contorno com a instituição da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) para a etapa do Ensino Médio. No Tocantins, ela é consubstanciada na forma do presente Documento Curricular.

O Documento Curricular de Linguagens e suas Tecnologias – que atualiza a Proposta Curricular do Ensino Médio do Tocantins (TOCANTINS, 2009) – fundamenta-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCNEB (BRASIL, 2013), na Resolução CNE/CEB Nº 3 (BRASIL, 2018a), BNCC (BRASIL, 2018b) e em teóricos referentes aos componentes curriculares da área.

As DCNEM (BRASIL, 2013, p. 155) destacam a importância de entender quem são os sujeitos/estudantes do Ensino Médio e quais são as suas necessidades frente às demandas da sociedade contemporânea. Assim, concebem a juventude como

condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que estão articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes.

Nesse sentido, compreender as juventudes e como elas se relacionam com as diversas linguagens se faz necessário, para então propor um currículo que garanta aos estudantes dessa etapa “participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (BRASIL, 2018, p.481).

Nessa perspectiva, o Currículo de Linguagens e suas Tecnologias do Estado do Tocantins está pautado na visão plural das juventudes, compreendendo e reconhecendo os jovens tocantinenses como participantes ativos no seu contexto social, protagonistas do próprio percurso formativo e capazes de definir o seu projeto de vida no que se refere ao estudo, ao trabalho, à vida pessoal, social e cidadã, com princípios éticos, políticos e estéticos.

Ressalte-se que por meio deste Currículo pretende-se oportunizar atendimento aos estudantes das diversas faixas etárias, “incluindo aqueles que já ultrapassaram a idade de escolarização regular” (BRASIL, 2013), como também a “garantia dos direitos linguísticos aos diferentes povos e grupos sociais” (BRASIL, 2013), que compõem o Território do Tocantins, conforme as especificidades curriculares de cada modalidade: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação do Campo, Educação Indígena e Educação Quilombola.

Assim, a área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio tem como objetivos: a) assegurar o desenvolvimento de competências específicas da área e a progressão das aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio; b) consolidar e ampliar as habilidades de uso e reflexão sobre as linguagens artísticas, corporais e verbais; c) formar estudantes críticos, criativos, autônomos, solidários e éticos, capazes de participar de forma plena nas diferentes práticas sociais e culturais e que saibam utilizar as múltiplas linguagens, em contextos sociais e de trabalho.

Corroborando com esses objetivos, a BNCC (BRASIL, 2018, p 471) quando dispõe:

O foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias.

Nesse contexto, e diante das novas demandas contemporâneas das linguagens vivenciadas e apontadas na BNCC do Ensino Médio (BRASIL, 2018), a proposta de



trabalho com os componentes curriculares da área direciona ao desenvolvimento de competências específicas visando à ampliação da autonomia dos estudantes, seu protagonismo e autoria na prática das diferentes linguagens.

## 2. COMPETÊNCIAS GERAIS, COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS, HABILIDADES E OBJETOS DE CONHECIMENTOS

A BNCC define o termo Competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018. p. 8).

No decorrer das etapas que compõem a Educação Básica as aprendizagens essenciais devem garantir aos estudantes o desenvolvimento de dez Competências Gerais, sendo:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018. p 9-10).

As **competências específicas** da área de Linguagens e suas Tecnologias indicam o que os estudantes devem aprender, considerando a constituição de **conhecimentos, habilidades, atitudes e valores**, de forma que resolvam situações complexas do cotidiano, nas diferentes práticas socioculturais que envolvam o uso das linguagens, conforme orienta a BNCC do Ensino Médio (BRASIL, 2018). A área de Linguagens e suas Tecnologias deve assegurar o desenvolvimento de 7 competências específicas, que dialogam com as 10 competências Gerais da Educação Básica, garantindo ao estudante do Ensino Médio as aprendizagens essenciais para essa etapa de ensino:

1 - Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

2 - Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

3 - Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

4 - Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

5 - Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

6 - Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

7 - Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018. p. 490).

Vale destacar que as competências específicas 1, 2, 3 e 7 perpassam todos os componentes curriculares da área, e que as demais, mesmo estando interligadas, evidenciam mais especificamente alguns componentes, como a competência 4, que se relaciona às Línguas (Portuguesa e Estrangeiras); a competência 5, à Educação Física e a competência 6, à Arte e Literatura.

Ressalta-se que o desenvolvimento das competências específicas deve ser promovido ao longo dos três anos do Ensino Médio, tanto no âmbito da formação geral básica, quanto nos itinerários formativos. “Essas competências explicitam como as competências gerais da Educação Básica se expressam nas áreas” (BRASIL, 2018, p. 33), “por meio da indicação clara do que os estudantes devem **‘saber’**” (BRASIL, 2018, p. 13), são mobilizadoras de conhecimento.

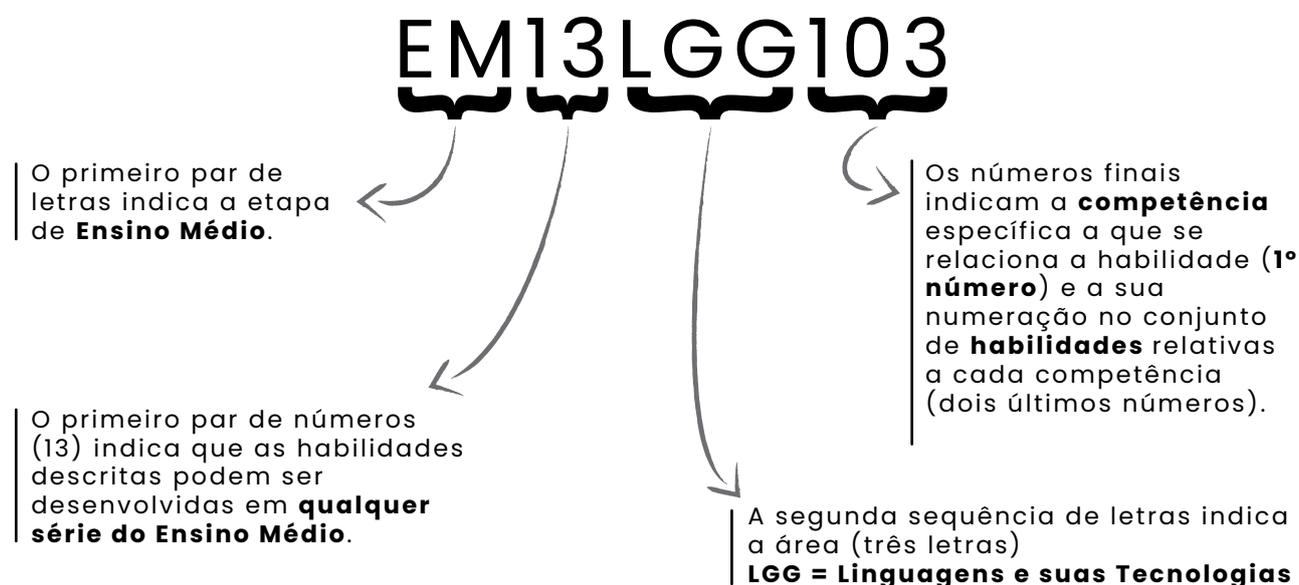
No Ensino Médio, as **habilidades** da área de Linguagens e suas Tecnologias têm como foco consolidar e aprofundar as aprendizagens essenciais dos estudantes sobre as práticas de linguagens na vida cotidiana seja no espaço escolar, familiar, do trabalho e nas relações sociais. Elas “expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares” (BRASIL, 2018, p.29), ou seja, **“saber fazer”** (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades,

atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho)” (BRASIL, 2018, p.13).

Nessa etapa de ensino, as **habilidades** não estão estruturadas de forma seriada, o que garante maior flexibilidade ao currículo, possibilitando a definição das sequências das aprendizagens, considerando os critérios de organização por Campo de Atuação Social.

Vale ressaltar que o Componente Curricular Língua Portuguesa apresenta-se na BNCC com habilidades específicas. No entanto, isso não indica que seja tratado de forma isolada, ou tenha valor diferenciado, afinal todos os componentes curriculares têm o mesmo nível de importância. O que deve ocorrer é a integração dos conhecimentos entre os componentes curriculares da própria área e entre ela e as demais áreas do conhecimento.

NO documento curricular cada habilidade é identificada por um código alfanumérico que segue a seguinte composição:



As **habilidades** da área de Linguagens e suas Tecnologias do Ensino Médio são descritas seguindo a mesma estrutura do Ensino Fundamental, conforme exemplo:

**(EM13LGG103)** (1) Analisar (2) o funcionamento das linguagens, (3) para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

1 – verbo (s) que explicita(m) o(s) processo(s) cognitivo(s) envolvido(s) na habilidade;

2 - complemento do(s) verbo(s), que explicita o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade;

3 - Modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s), que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

Os **Objetos de Conhecimentos** são classificados como conteúdos, conceitos e processos e aparecem nas **habilidades** como complementos dos indicadores de ação. A BNCC propõe que o objeto de conhecimento deixe de ser o elemento central do processo educacional e passe a ser um meio para que as **habilidades** sejam desenvolvidas.

Considerando que não há divisão seriada das habilidades por ano/série, conseqüentemente não haverá distribuição dos objetos de conhecimentos por série/ano, eles serão abordados durante o percurso formativo, sendo observada a progressão das aprendizagens, a complexidade de cada habilidade e os contextos sociais em que se aplicam. Cabe às Unidades Escolares, por meio do seu Projeto Político-Pedagógico, organizarem essa divisão no decorrer da etapa, garantindo ao estudante o desenvolvimento das competências específicas da área e das competências gerais da educação básica. Nessa perspectiva a Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as DCNEM destaca que:

Art. 7º O currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por

práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e socioemocionais.

§ 4º Cada unidade escolar, em consonância com o sistema de ensino, deve estabelecer critérios próprios para que a organização curricular ofertada possibilite o desenvolvimento das respectivas competências e habilidades. [...]

Art. 9º As redes de ensino devem pautar a construção dos seus currículos e as instituições escolares a elaboração das suas propostas pedagógicas, na seleção dos conhecimentos, metodologias, tempos, espaços, arranjos alternativos e formas de avaliação, com base nos princípios definidos no art. 5º desta Resolução (Resolução CNE/CEB nº3/2018, Art. 7,§4º - Art.9, p. 4 -5).

### 3. CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL

Os Campos de Atuação Social perpassam por todos os componentes curriculares da área e possibilitam, além das experiências situadas nas práticas de linguagens, novos conhecimentos por meio do desenvolvimento de habilidades em contextos significativos para os estudantes, seja na escola ou fora dela. Os Campos permitem diferentes formas de organização curricular. Nessa perspectiva, optou-se por agrupar as competências específicas e suas respectivas habilidades a partir de cada Campo de Atuação Social, prevalecendo a integração curricular, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como princípio pedagógico. Tal organização garantirá a participação dos estudantes em diferentes práticas de linguagens de forma que possam se reconhecer em suas realidades locais, sociais e culturais.

São cinco os Campos de Atuação Social priorizados pela BNCC na área de Linguagens e suas Tecnologias:

CAMPO DE ATUAÇÃO SOCIAL	DESCRIÇÃO
<p>Campo da Vida Pessoal</p>	<p>Organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si.</p> <p>No escopo aqui considerado, a construção de projetos de vida envolve reflexões/definições não só em termos de vida afetiva, família, estudo e trabalho, mas também de saúde, bem-estar, relação com o meio ambiente, espaços e tempos para lazer, práticas corporais, práticas culturais, experiências estéticas, participação social, atuação em âmbito local e global etc. Considerar esse amplo conjunto de aspectos possibilita fomentar nos estudantes escolhas de estilos de vida saudáveis e sustentáveis, que contemplem um engajamento consciente, crítico e ético em relação às questões coletivas, além de abertura para experiências estéticas significativas. Nesse sentido, esse campo articula e integra as aprendizagens promovidas em todos os campos de atuação.</p>

<p>Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa</p>	<p>Abrange a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção de discursos/textos expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica. O domínio desse campo é fundamental para ampliar a reflexão sobre as linguagens, contribuir para a construção do conhecimento científico e para aprender a aprender.</p>
<p>Campo Jornalístico-Midiático</p>	<p>Caracteriza-se pela circulação dos discursos/textos da mídia informativa (impressa, televisiva, radiofônica e digital) e pelo discurso publicitário. Sua exploração permite construir uma consciência crítica e seletiva em relação à produção e circulação de informações, posicionamentos e induções ao consumo.</p>
<p>Campo de Atuação na Vida Pública</p>	<p>Contempla os discursos/textos normativos, legais e jurídicos que regulam a convivência em sociedade, assim como discursos/textos propositivos e reivindicatórios (petições, manifestos etc.). Sua exploração permite aos estudantes refletir e participar na vida pública, pautando-se pela ética.</p>
<p>Campo Artístico<sup>1</sup></p>	<p>É o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade.</p>

(BRASIL, 2018, p. 488-489).

<sup>1</sup> O Documento Curricular de Linguagens e suas Tecnologias – DCT – TO utiliza a expressão “artístico-literário” conforme expresso no quadro campos de atuação social – Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 2018, p.501).

## 4. TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NA BNCC

A abordagem dos Temas Contemporâneos Transversais, por meio da Área de Linguagens e suas Tecnologias, garante aos estudantes do Ensino Médio espaços de promoção da cidadania, com práticas de linguagens que possibilitam compreender a sociedade em que vivem, considerando direitos e responsabilidades sociais e ambientais. Os temas precisam ser abordados de forma contextualizada em todos os componentes da área de Linguagens, interdisciplinarmente ou transdisciplinarmente, sendo “respeitadas as características regionais e locais, da cultura, da economia e da população que frequenta a escola” (BRASIL, 2019, p. 5).



(BRASIL, 2019)

## 5. COMPONENTES CURRICULARES

No Ensino Médio, a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens são objeto de seus diferentes componentes curriculares:

- 1) Língua Portuguesa;
- 2) Educação Física;
- 3) Língua Inglesa; e
- 4) Arte.

### 5.1 Língua Portuguesa

O componente de Língua Portuguesa destina-se a oportunizar ao estudante o desempenho adequado da linguagem nas suas mais variadas situações e manifestações, até mesmo, a estética, uma vez que o domínio da língua materna é fundamental ao acesso às demais áreas de conhecimento. O ensino deve ser voltado para a função social da língua, requisito básico para o indivíduo construir seu processo de cidadania e, ainda, para participar autônoma e ativamente na sociedade.

Nessa perspectiva, o domínio linguístico implica interagir socialmente, dialogando em diferentes situações comunicativas, além de interpretar e produzir textos dos vários gêneros textuais que circulam em nossa sociedade.

Entende-se que o desenvolvimento da competência linguística integra: a leitura crítica dos diversos textos que circulam socialmente; a produção escrita usando linguagem padrão; a análise e uso da organização da estrutura da língua e percepção das diferentes linguagens (artística, corporal, verbal). Todas essas competências são elementos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos como meio de compreensão do mundo e da produção, pois enquanto se produz é preciso examinar a própria produção, de modo que ela reflita pensamentos e sentimentos com a maior precisão possível.

O ensino da Língua Portuguesa abrange a leitura, a escrita e a oralidade, além do discernimento de que todas as variantes de uma língua têm sua relevância, pois responde às necessidades de cada povo e cada cultura. É importante que o processo de interação entre os sujeitos possibilite a construção de sentidos e significados, considerando os diversos usos e funções da linguagem, bem como a percepção da relação entre a linguagem e a necessidade primeira de expressão de ideias, sentimentos e emoções vivenciadas pelo indivíduo.

Desse modo, concebe-se o domínio da Língua Portuguesa como fundamental ao desenvolvimento das competências de ouvir, falar, ler, escrever, discutir, ver, refletir e sentir. Assim, a prática de ensino de uma língua deve partir da concepção dialógica de Bakhtin (1997), que aponta ser inerente a qualquer discurso o entrecruzamento deste com outros discursos. Conseqüentemente, deve-se oportunizar ao estudante situações que favoreçam a sua percepção da coexistência dialógica dos diferentes gêneros discursivos, estabelecendo interações que vão além do texto, ou seja, que estão no interdiscurso.

Bakhtin (1986, p. 124) afirma que “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta”, não em sistema abstrato de formas linguísticas, e nem por uma enunciação monológica, mas se constitui por meio do “fenômeno social da interação verbal realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 1986, p. 123). Nessa perspectiva, cabe acrescentar as “novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender”, considerando que surgem “novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 116), fomentando as atividades e ações diárias dos usuários da língua.

Na expectativa de linguagem como prática social e resultante da interação social, faz-se necessário entender e abordar “a linguagem como um sistema sociosemiótico que

permite escolhas e expressa significados em contextos linguísticos diversos” (HALLIDAY, 2004, p. 31). Assim, estudar a linguagem é aprofundar o conhecimento de como as pessoas constroem significados por meio do uso da língua e de suas escolhas linguísticas nas várias situações, eventos, gêneros e atividades sociais em que participam, “sejam estas mediadas por tecnologias ou produzidas em contextos profissionais, institucionais, em sala de aula, em provas de avaliação, entre outras” (REIS, 2010, p. 43). É preciso, então, compreender e utilizar a linguagem em suas diferentes manifestações, como o lugar de constituição das relações sociais e, a partir daí, pensar o processo educacional.

O conhecimento deve ser compreendido como resultante de um processo histórico, construído socialmente no jogo das interações verbais. Dessa forma, a sala de aula constitui-se em um espaço de interação, por meio de processos interlocutivos e variedades linguísticas para que os valores sociais a eles atribuídos possam ser discutidos e vivenciados. Nesse sentido, Geraldi (1997, p. 135) propõe que “o texto se constitua como ponto de partida e de chegada do ensino da língua” e que se assuma a linguagem como atividade discursiva. Desta forma, a leitura é entendida como um processo de interlocução, em que o leitor busca significações e reconstrói o texto, atribuindo-lhe sentido a partir de outras leituras, do seu conhecimento de mundo. Segundo Paulo Freire (1996), é necessário valorizar o saber construído pelo educando na relação com a cultura local em que está inserido, pois é enaltecendo sua vivência e é na interação entre educador e educando que se estabelece o conhecimento.

No Ensino Médio, o Componente Curricular Língua Portuguesa deve ser oferecido nos três anos, em conformidade com a Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017). Diante disso, suas habilidades serão apresentadas adiante, organizadas por Campos de Atuação Social. Por entender que no Ensino Médio, os estudantes participam de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais/discursivos que circulam nos diferentes campos de atuação social

considerados no Ensino Fundamental, eles já desenvolveram várias habilidades relativas aos usos das linguagens. Conforme dispõe a BNCC:

Para orientar uma abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas, a área propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos (BRASIL, 2018, p. 485).

Assim, chegando ao Ensino Médio, os estudantes já têm a capacidade de participar significativamente de diversas práticas sociais mediadas pela linguagem. Essa participação é possibilitada pelo fato de dominarem certos gêneros textuais/discursivos que circulam nas diferentes esferas sociais e de já terem desenvolvido várias habilidades relativas aos usos das linguagens.

Partindo dessa premissa, cabe ao componente curricular Língua Portuguesa aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos (BRASIL, 2018).

Desse modo, as práticas contemporâneas de linguagem ganham mais destaque no Ensino Médio contemplando a cultura digital, as culturas juvenis, os novos letramentos e os multiletramentos, os processos colaborativos, as interações e atividades que têm lugar nas mídias e redes sociais, os processos de circulação de informações e a hibridização dos papéis nesse contexto (de leitor/autor e produtor/consumidor), exploradas no Ensino Fundamental. Fenômenos como a pós-verdade e o efeito bolha, em função do impacto que produzem na fidedignidade do conteúdo disponibilizado nas redes, nas interações sociais e no trato com a diversidade, também são ressaltados (BRASIL, 2018,

p. 498). “[...] culturas de referência do alunado e de gêneros, mídias e linguagens por ele conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático (...) possibilitando a imersão em letramentos críticos (ROJO, 2012, p. 21)”. Rojo (2012) explica ainda que, no multiletramento, converge-se a multiculturalidade, que é a variedade cultural das populações existentes nas sociedades, e a multimodalidade-variedade semiótica de composição dos textos pelos quais a multiculturalidade se comunica e informa.

Em relação à variedade cultural, Canclini (2008, p. 302) afirma que o que vemos à nossa volta são produções culturais letradas circulando socialmente, ou seja, “um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos ‘popular/de massa/erudito’), caracterizados por escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes ‘coleções’”, constituindo o uso social da língua.

Nesse cenário de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, a BNCC para o Ensino Médio indica o **direito à aprendizagem** e a **progressão das habilidades**, que acontecem ao se considerar:

- a **complexidade** das práticas de linguagens e dos fenômenos sociais que repercutem nos usos da linguagem (como a pós-verdade e o efeito bolha);
- a **consolidação** do domínio de gêneros do discurso/gêneros textuais já contemplados anteriormente e a ampliação do repertório de gêneros, sobretudo dos que supõem um grau maior de análise, síntese e reflexão;
- o **aumento da complexidade** dos textos lidos e produzidos em termos de temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos, orquestração de vozes e semioses;
- o **foco maior nas habilidades envolvidas na reflexão sobre textos e práticas** (análise, avaliação, apreciação ética, estética e política, valoração, validação crítica, demonstração etc.), considerando que as habilidades requeridas por processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) e por processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) já foram desenvolvidas no Ensino Fundamental;
- a **atenção maior nas habilidades envolvidas na produção de textos multissemióticos mais analíticos, críticos, propositivos e criativos**, abrangendo sínteses mais complexas, produzidos em contextos que suponham apuração de fatos, curadoria, levantamentos e pesquisas e que possam ser vinculados de forma significativa aos contextos de estudo/construção de conhecimentos

em diferentes áreas, a experiências estéticas e produções da cultura digital e à discussão e proposição de ações e projetos de relevância pessoal e para a comunidade;

- **o incremento da consideração das práticas da cultura digital e das culturas juvenis globais, regionais e locais**, por meio do aprofundamento da análise de suas práticas e produções culturais em circulação, de uma maior incorporação de critérios técnicos e estéticos na análise e autoria das produções e vivências mais intensas de processos de produção colaborativos;
- **a ampliação de repertório**, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. E em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, games etc.;
- **a inclusão de obras** da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea, africana e latino-americana, (BRASIL, 2018, p. 499-500).

Além da indicação da progressão das habilidades, ressalta-se aqui, a importância que o estudo e a inclusão da literatura tocantinense ocorram de forma gradativa, iniciando pelos autores em cada localidade, abrangendo posteriormente os regionais e os estaduais. O objetivo é promover, ressaltar e valorizar a literatura local e regional de forma ampla, potencializando o conhecimento cultural, artístico e sociolinguístico adquiridos pelas leituras das obras literárias tocantinenses.

### 5.1.1 Práticas Estruturantes de Linguagens

Os eixos de integração propostos para o Ensino Médio são as práticas de linguagem consideradas no Ensino Fundamental – leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica.

Leitura – desenvolver, por meio de textos orais, escritos e multimodais/multissemióticos, a interação do leitor, a fim de que se amplie a sua capacidade de compreender e de interpretar, visando à fruição de textos literários, bem como para se atualizar a respeito de temas sociais relevantes e aperfeiçoar os argumentos para discuti-los. A leitura exige um processo educativo para desenvolver as habilidades de ler, ouvir, falar e, finalmente, escrever e refazer textos com apropriação e domínio da linguagem, o que pressupõe

conhecimento dos diversos gêneros textuais. O desenvolvimento de tais habilidades envolvendo textos literários e possibilita que o estudante avance de uma situação de leitura passiva à crítica e veja o mundo por diversos ângulos, que somente a leitura pode proporcionar.

Além disso, atividades de aprendizagem que exigem uma atitude interdisciplinar ou transdisciplinar para a sua execução possibilitam aos estudantes desenvolver a capacidade de relacionar um tema a outros, de diversos campos do saber e da sua própria vivência, como transformar informações em conhecimentos e realizar intervenções na realidade, de forma a transcender a sala de aula, e ultrapassar os muros da escola.

O que se pretende é contribuir para a formação de um leitor intercultural, crítico e imaginativo que, por meio de estratégias próprias, faça inferências, autopredições, autoquestionamentos e, dessa forma, compreenda o significado do texto, cujo sentido é atribuído por ele, leitor, após acionar seus conhecimentos prévios sobre o assunto, suas vivências e seus conhecimentos sobre a língua.

**Produção de textos** – aprimorar a autoria de textos orais, escritos e multimodais/multissemióticos, a fim de produzir textos dos diferentes gêneros, atendendo as suas especificidades, contexto e adequação de produção. Se tomarmos a linguagem como lugar de interação entre sujeitos e o texto como produção linguística e multimodal dessa atividade interacional, podemos afirmar que o texto produzido pelo estudante é uma ação no mundo, pois, na produção textual (oral ou escrita), o falante se constitui como sujeito que se compromete com sua palavra, articulando os recursos expressivos da língua e produzindo novos sentidos que se somam aos já produzidos.

Dessa forma, concebe-se a produção de textos no Ensino Médio como possibilidade de uso da língua, utilizando-a para dizer algo em efetivos contextos sociais e culturais. Segundo Geraldi (1991), produzir um texto como uma unidade linguística, falada ou

escrita, utilizando uma situação de interação comunicativa, implica uma série de aspectos como: ter o que dizer, ter razões para dizer, ter para quem dizer, assumir-se como sujeito que diz o que diz e escolher uma estratégia para dizer. Para tanto, orienta-se a abordagem da produção textual partindo dos conhecimentos prévios dos estudantes, possibilitando a interação e atribuição de significados, valorizando e respeitando as condições de produção do texto escrito, falado, seja ela presencial ou virtual. Nessa direção, evidenciam-se os contextos de produção e recepção dos textos (quem é o locutor, o interlocutor, o objetivo, o momento da produção e canais/veículos/suporte de divulgação), considerando o processo de produção e que a sala de aula é um lugar de interação verbal. Essa prática conduz para um ensino mais procedimental e reflexivo, deixando de lado o caráter apenas transmissivo.

**Oralidade** – “desenvolver práticas de linguagem que ocorrem em situação oral, com ou sem contato face a face, para, por exemplo, participar de webconferências profissionais, seminários escolares ou declamar poemas” (BRASIL, Movimento Pela Base, 2018, p. 2). Nesse sentido, concordamos com Marcurschi (2001, p. 36) quando aponta a oralidade como “[...] o grande meio de expressão e de atividade comunicativa”. O professor precisa aplicar estratégias didáticas que transformem suas aulas em um ambiente gerador de interação. Assim, reforça-se que o trabalho com a língua falada requer sistematização, tendo em vista oportunizar aos estudantes atividades que estimulem o falar e o ouvir, situações que exijam interpretação e confronto de ideias, para assim desenvolver a expressão oral e o respeito a diferentes formas de utilizar a língua.

Tal desenvolvimento deve ser pautado pelo respeito, pela ética e pela rejeição aos discursos de ódio. Como prevê a BNCC (2018), deve-se enfrentar e buscar minimizar os riscos que os usos atuais da rede trazem, dessa forma, trata-se também de explorar suas potencialidades em termos do acesso à informação, a possibilidades variadas de

disponibilização de conteúdos sem e com intermediação, à diversidade de formas de interação e ao incremento da possibilidade de participação e vivência de processos colaborativos.

A escola é o espaço para possibilitar situações de uso da oralidade que possam desenvolver a compreensão do discurso oral e a capacidade de expressar-se oralmente de acordo com as situações de comunicação. Precisamos entender a importância da produção do discurso oral e planejar estratégias que possibilitem aos estudantes experimentar e ampliar as formas de expressão formal e informal. Assim, as atividades devem oportunizar aos estudantes ouvir e falar, refletir e reelaborar argumentos a partir da compreensão das informações obtidas, construindo conceitos e produzindo significados. O desenvolvimento da competência comunicativa permitirá saber o que falar, como falar e quando falar com quaisquer interlocutores em qualquer situação sociocomunicativa.

**Análise linguística/semiótica** –Tendo em vista o desenvolvimento de capacidades criadoras e emancipatórias do estudante do Ensino Médio (BRASIL, Movimento Pela Base, 2018, p. 2).

Desenvolver análise e avaliação, durante leitura e produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das formas de composição dos textos, sua situação de produção, e seus efeitos de sentido, para, entre outras coisas, mobilizar conhecimentos ortográficos, sintáticos, discursivos etc. na produção de textos com significados mais precisos.

A análise linguística é uma das ferramentas que podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual. Para Mendonça (2006), a análise linguística é uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre o uso da língua com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. O objetivo maior é ponderar sobre elementos e fenômenos linguísticos e sobre estratégias discursivas com o foco no uso da linguagem. A reflexão volta-se para a produção de sentidos e para a compreensão do uso da língua, visando

à formação de leitores escritores de gêneros diversos, sejam eles impresso e/ou digital, com condições de participarem de eventos de multiletramentos com autonomia e eficiência.

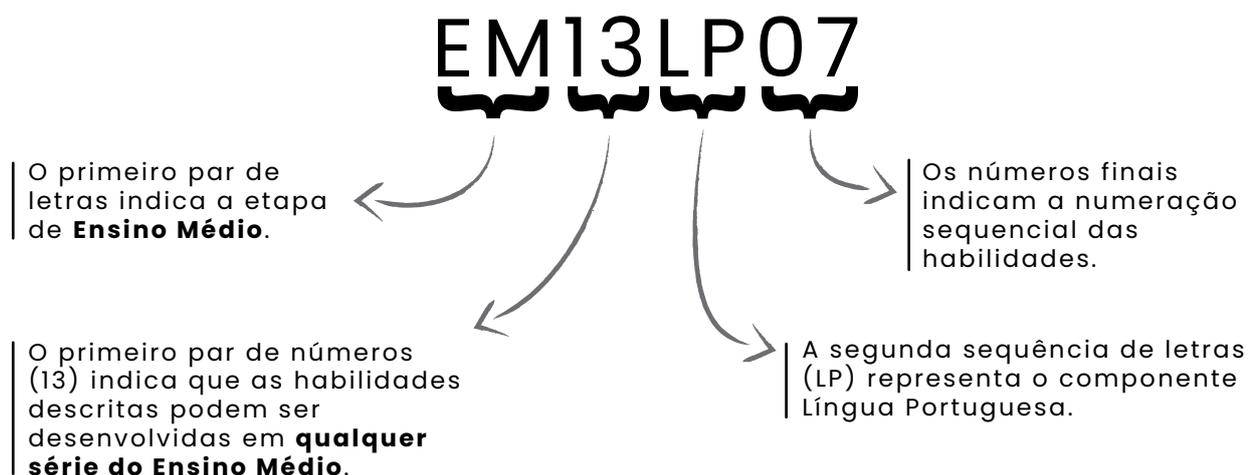
As atividades de análise linguística implicam o estudo gramatical, pois não há como usar ou reflexionar sobre a língua sem gramática. O que muda é a perspectiva de abordagem, os objetivos a serem alcançados são outros. Mendonça (2006) sugere que essas atividades sejam organizadas nas práticas de leitura e de produção textual, por meio de atividades epilinguísticas (comparar, transformar, reinventar, refletir sobre construções e estratégias linguísticas e discursivas), por análise de usos de recursos da língua (morfológicos, sintáticos), multissemióticos (imagens, cores etc.) e paralinguísticos (entonação, ritmo etc.), cinésicos (postura corporal, gestualidade etc.), na construção de sentidos, familiarizando o estudante com os fatos da língua, podendo chegar às atividades metalinguísticas (reflexão e uso).

Quanto à variedade semiótica, Lemke (1998) afirma que letramentos e tradições culturais combinam modalidades semióticas distintas para criar significados, considerados mais do que cada um significa separadamente, o que é chamado por ele de “significado multiplicador”, em razão das escolhas de significados de cada mídia que se prolifera entre si em uma explosão combinatória.

### **5.1.2 Competências, Habilidades específicas e Objetos de conhecimento de Língua Portuguesa**

As competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias abarcam o componente curricular Língua Portuguesa. Ressalta-se que para o estudante desenvolver as competências específicas, o processo das aprendizagens essenciais ocorrerá durante os três anos do ensino médio, pois se entende que a progressão das habilidades específicas de Língua Portuguesa conduzirá à competência.

As 54 (cinquenta e quatro) habilidades específicas de Língua Portuguesa contemplam a progressão da aprendizagem essencial dos estudantes. Para tanto, as habilidades específicas de Língua Portuguesa seguem a estrutura disposta:



Para compreender a estrutura das habilidades específicas do componente curricular de Língua Portuguesa, segue o exemplo abaixo (**EM13LP07**):

(1) **Analisar**, (2) **em textos de diferentes gêneros, marcas que expressam a posição do enunciador frente àquilo que é dito: uso de diferentes modalidades (epistêmica, deôntica e apreciativa) e de diferentes recursos gramaticais que operam como modalizadores (verbos modais, tempos e modos verbais, expressões modais, adjetivos, locuções ou orações adjetivas, advérbios, locuções ou orações adverbiais, entonação etc.), uso de estratégias de impessoalização (uso de terceira pessoa e de voz passiva etc.), (3) com vistas ao incremento da compreensão e da criticidade e ao manejo adequado desses elementos nos textos produzidos, considerando os contextos de produção.**

- 1 - verbo(s) que explicita(m) o(s) processo(s) cognitivos envolvido(s) na habilidade;
- 2 - complemento do(s) verbo(s), que explicita(m) o(s) objeto(s) de conhecimento mobilizado(s) na habilidade;

3 - modificadores do(s) verbo(s) ou do complemento do(s) verbo(s), que explicitam o contexto e/ou uma maior especificação da aprendizagem esperada (visuais, verbais, sonoras, gestuais).

Os objetos de conhecimento abarcam conteúdos (fonologia, morfologia, variação linguística, pontuação, progressão temática etc.), conceitos (estilo, modalização, multisssemiose) e processos (reconstrução das condições de produção, curadoria de informações, textualização, apreciação e réplica etc.).

Compreende-se que o uso do termo “objetos de conhecimento” se dá como inerente ao próprio objeto principal de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa: a própria Língua/linguagem, ou seja, na busca de possibilidades de abarcá-la, é preciso mais que os conhecimentos já formalizados teoricamente, devendo considerar também as áreas de conhecimento da Linguística.

Dessa forma, visando à integração das práticas estruturantes das atividades de Língua Portuguesa, a seleção e a organização dos objetos de conhecimentos devem observar critérios discursivos, relativos à produção de sentidos com base em recursos e estratégias linguístico-discursivos, deixando de lado aquela lógica tradicional meramente estrutural (fonologia, morfologia, sintaxe e semântica).

E, além disso, ao abordar diversos aspectos da língua, devem-se considerar as situações enunciativas e as diversas condições de produção (os processos). Daí a compreensão de que a opção pelo uso dessa **expressão objetos de conhecimento** se dá por necessidade de abarcar a amplitude da língua.

No que concerne ao componente curricular Língua Portuguesa, suas habilidades estão organizadas nos cinco Campos de Atuação, revelando a importância da contextualização do conhecimento escolar por meio dos campos: da vida pessoal, artístico-literário; das práticas de estudo e pesquisa; jornalístico-midiático; e atuação

na vida pública. Ressalta-se que o Campo da Vida Pessoal é específico para o Ensino Médio, conforme destaca a BNCC:

ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	
Campo da Vida Cotidiana		Campo da Vida Pessoal
Campo Artístico-literário	Campo Artístico-literário	Campo Artístico-literário
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa
Campo da Vida Pública	Campo Jornalístico-midiático	Campo Jornalístico-midiático
	Campo de Atuação na Vida Pública	Campo de Atuação na Vida Pública

BRASIL, 2018, p.501

Os Campos perpassam por toda a Área de Linguagens e suas Tecnologias, como mencionado no texto introdutório. Na tabela que segue apresentam-se as especificidades para o componente de Língua Portuguesa:

CAMPO DE ATUAÇÃO SOCIAL	DESCRIÇÃO
<p>Campo da Vida Pessoal</p>	<p>Pretende funcionar como espaço de articulações e sínteses das aprendizagens de outros campos postas a serviço dos projetos de vida dos estudantes. As práticas de linguagem privilegiadas nesse campo relacionam-se com a ampliação do saber sobre si, tendo em vista as condições que cercam a vida contemporânea e as condições juvenis no Brasil e no mundo.</p> <p>Está em questão também possibilitar vivências significativas de práticas colaborativas em situações de interação presenciais ou em ambientes digitais, inclusive por meio da articulação com outras áreas e campos, e com os projetos e escolhas pessoais dos jovens, exercendo protagonismo de forma contextualizada.</p> <p>Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida. Dessa maneira, o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o ensino médio no desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constrianger seus desejos. Logo, é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender as reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro.</p>
<p>Campo Literário Artístico-</p>	<p>Buscam-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio. Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs, podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remidiações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics, etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas. A escrita literária, por sua vez, ainda que não seja o foco central do componente de Língua Portuguesa, também se mostra rica em possibilidades expressivas na cultura juvenil. O que está em questão nesse tipo de escrita não é informar, ensinar ou simplesmente comunicar. O exercício literário inclui também a função de produzir certos níveis de reconhecimento, empatia e solidariedade e envolve reinventar, questionar e descobrir-se.</p> <p>Sendo assim, ele é uma função importante em termos de elaboração da subjetividade e das inter-relações pessoais. Nesse sentido, o desenvolvimento de textos construídos esteticamente - no âmbito dos mais diferentes gêneros - pode propiciar a exploração de emoções, sentimentos e ideias que não encontram lugar em outros gêneros não literários.</p>

<p>Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa</p>	<p>Mantém destaque para os gêneros e as habilidades envolvidas na leitura/escuta e produção de textos de diferentes áreas do conhecimento e para as habilidades e procedimentos envolvidos no estudo. Ganham realce também as habilidades relacionadas à análise, síntese, reflexão, problematização e pesquisa: estabelecimento de recorte da questão ou problema; seleção de informações; estabelecimento das condições de coleta de dados para a realização de levantamentos; realização de pesquisas de diferentes tipos; tratamento de dados e informações; e formas de uso e socialização dos resultados e análises.</p> <p>Além de fazer uso competente da língua e das outras semioses, os estudantes devem ter uma atitude investigativa e criativa em relação a elas e compreender princípios e procedimentos metodológicos que orientam a produção do conhecimento sobre a língua e as linguagens e a formulação de regras. No Ensino Médio, aprofundam-se também a análise e a reflexão sobre a língua, no que diz respeito à contraposição entre uma perspectiva prescritiva única, que segue os moldes da abordagem tradicional da gramática, e a perspectiva de descrição de vários usos da língua. Ainda que continue a aprendizagem da norma-padrão, em função de situações e gêneros que a requeiram, outras variedades devem ter espaço e devem ser legitimadas.</p>
<p>Campo Jornalístico-Midiático</p>	<p>Deve-se trabalhar a compreensão dos fatos e circunstâncias principais relatados; perceber a impossibilidade de neutralidade absoluta no relato de fatos; adotar procedimentos básicos de checagem de veracidade de informação; identificar diferentes pontos de vista diante de questões polêmicas de relevância social; avaliar argumentos utilizados e posicionar-se em relação a eles de forma ética; identificar e denunciar discursos de ódio e que envolvam desrespeito aos Direitos Humanos; e produzir textos jornalísticos variados, tendo em vista seus contextos de produção e características dos gêneros. Eles também devem ter condições de analisar estratégias linguístico-discursivas utilizadas pelos textos publicitários e de refletir sobre necessidades e condições de consumo.</p> <p>Enfatiza-se ainda mais a análise dos interesses que movem o campo jornalístico-midiático e do significado e das implicações do direito à comunicação e sua vinculação com o direito à informação e à liberdade de imprensa. Também está em questão a análise da relação entre informação e opinião, com destaque para o fenômeno da pós-verdade, a consolidação do desenvolvimento de habilidades, a apropriação de mais procedimentos envolvidos nos processos de curadoria, a ampliação do contato com projetos editoriais independentes e a consciência de que uma mídia independente e plural é condição indispensável para a democracia. Aprofundam-se também as análises das formas contemporâneas de publicidade em contexto digital, a dinâmica dos influenciadores digitais e as estratégias de engajamento utilizadas pelas empresas, sendo que as práticas que têm lugar nas redes sociais têm tratamento ampliado. Além dos gêneros propostos para o Ensino Fundamental, são privilegiados gêneros mais complexos relacionados com a apuração e o relato de fatos e situações (reportagem multimidiática, documentário etc.) e com a opinião (crítica da mídia, ensaio, vlog de opinião etc.). Textos, vídeos e podcasts diversos de apreciação de produções culturais também são propostos, a exemplo do que acontece no Ensino Fundamental, mas com análises mais consistentes, tendo em vista a intensificação da análise crítica do funcionamento das diferentes semioses.</p>

<p>Campo de Atuação na Vida Pública</p>	<p>Está a ampliação da participação em diferentes instâncias da vida pública, a defesa de direitos, o domínio básico de textos legais e a discussão e o debate de ideias, com propostas e projetos de produção dos textos legais, sócio e historicamente situados e, em última instância, baseados nas experiências humanas, formulados com vistas à paz social. Ainda no domínio das ênfases, indica-se um conjunto de habilidades que se relacionam com a análise, discussão, elaboração e desenvolvimento de propostas de ação e de projetos culturais e de intervenção social.</p>
---	--

(BRASIL, 2018, pp. 502-504)

Portanto, os campos de atuação apontam a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) são esferas organizadoras de modo a garantir a contextualização do conhecimento e articulação das habilidades, com vistas que essas práticas sejam situadas/empregadas em contextos significativos a partir da realidade local, regional e global.

## 5.2 Língua Inglesa

O ensino da Língua Inglesa no Brasil e sua estrutura curricular passaram por alterações em consequência de mudanças significativas na organização social, cultural, política e econômica ao longo do tempo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN - 9394/96 (BRASIL, 1996) tornou obrigatória a inclusão de língua estrangeira no currículo escolar, uma tentativa de mudar a concepção de que não se aprende uma língua estrangeira na Educação Básica. Em seguida, os Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental, em complemento à LDB, buscaram orientar sobre a função social deste conhecimento na sociedade brasileira e destacaram a importância do ensino de uma segunda língua no currículo escolar, o qual não era visto como um elemento importante na formação dos estudantes.

Posteriormente, com o intuito de reforçar a importância do ensino de uma língua estrangeira no currículo da Educação Básica, os PCN a integraram à área - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias assumindo então a condição de ser parte indissolúvel do

conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas. Dessa forma, a Língua Estrangeira Moderna, aliada à Língua Portuguesa, Educação Física e Artes passaram a exercer função de “veículos fundamentais na comunicação entre os homens” (PCN Ensino Médio, 2000, p. 26).

Em 2014, o Instituto de Pesquisa Data Popular realizou um estudo para o Conselho Britânico, o qual constatou que o ensino de inglês na educação básica, seja na rede privada ou pública, ainda não conseguia formar estudantes com um bom nível de proficiência, pois o ensino do inglês continuava focado em noções iniciais das regras gramaticais, leitura de textos curtos, visando ao desenvolvimento de habilidades para resolver testes de múltipla escolha voltados para vestibulares/Enem, seguindo orientações, como os dispostas nos PCN de 1998, que não se aplicam à realidade.

Em recente pesquisa feita para o Conselho Britânico, disponibilizada na revista digital *Leitura Crítica* de novembro de 2017, conforme demonstrado no quadro abaixo, foi verificado que, apesar dos avanços nas Diretrizes do Ensino de uma Língua Estrangeira, o ensino de inglês no Brasil, comparado com os demais países da América Latina, só alcança destaque no que se refere à garantia legal do ensino, deixando a desejar as garantias de direito da aprendizagem da língua-alvo (inglês).

Gráfico 3 – Política do ensino de inglês na América Latina

	Argentina	Brasil	Chile	Colômbia	Costa Rica	Ecuador	México	Panamá	Peru	Uruguai
<b>Fundamento legal</b>										
Inglês obrigatório por lei	+	✓	✓	+	✓	✓	✓	✓	+	+
Plano ou estratégia nacional	X	X	✓	✓	X	✓	✓	+	✓	+
<b>Padrões de aprendizagem</b>										
Padrões de aprendizagem e objetivos	+	+	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Suporte para o ensino, incluindo currículos e programas de estudo	X	X	✓	✓	✓	+	✓	✓	+	+
<b>Conquistas dos alunos</b>										
Padrões de medida	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Metas de proficiência	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Avaliação de proficiência	X	+	✓	✓	✓	+	+	X	X	✓
<b>Qualificação dos professores</b>										
Padrões para a formação dos professores	✓	X	✓	✓	+	✓	X	+	✓	✓
Metas de proficiência	X	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓
Avaliação de proficiência	X	X	✓	+	+	✓	✓	X	X	X

✓ Sim, este tópico foi tratado como sucesso.  
 + Houve algum avanço na direção certa, mas ainda não é suficiente.  
 X As condições adequadas ainda não existem para este tópico.

Fonte: CRÓNQUIST e FISZBEIN. *English Language Learning in Latin America*. 2017, p. 4. Tradução nossa.

Isto posto, objetivando atender as novas demandas da sociedade vigente e demonstrar a importância de se aprender inglês nas escolas, o ensino da Língua Inglesa na Educação Básica no Brasil foi normatizado pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC e assegurado por meio da Lei Federal nº 13.415/2017, que incluiu o Art. 35-A na LDB 9394/96, determinando que:

Art. 35-A. Os currículos do ensino médio incluirão, **obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa** e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino”. (grifo nosso)

Com base nessa determinação da LDB, a BNCC normatizou um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais assegurando direitos de aprendizagem, em

conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação – PNE. E para garantir as novas diretrizes do Ensino da Língua Inglesa, esta deixou de ser vista como Língua Estrangeira e assumiu o papel de língua franca.

... o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de **língua franca**. O conceito não é novo e tem sido recontextualizado por teóricos do campo em estudos recentes que analisam os usos da língua inglesa no mundo contemporâneo. Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos. BNCC, 2018, p. 241 (grifo nosso)

Percebe-se, com isso, a preocupação da BNCC com o desenvolvimento do ensino da Língua Inglesa, em consonância com seu caráter universal e a sua relevância em um contexto social marcado pela globalização.

### 5.2.1 O componente Língua Inglesa de acordo com a BNCC

A língua inglesa é vista pela BNCC como uma língua internacional, a língua da internet, das músicas pop mais tocadas, da informática, dos games, a que mais publica livros de cunho científico. Na última década foi a língua que mais propagou vocábulos e expressões por meio das mídias e aparatos tecnológicos.

Além do mencionado anteriormente, a Língua Inglesa é fundamental nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior. Independentemente do curso escolhido, o domínio do inglês facilitará a atuação do estudante em relação às pesquisas e leituras de artigos científicos, monografias e de outros gêneros textuais acadêmicos relevantes, cujas obras ainda não tenham sido traduzidas para o português, e um estudante com um nível bom de inglês acaba tendo mais chances de sucesso.

Portanto, é fato que a insuficiência na língua inglesa restringe o acesso à informação e às pesquisas acadêmicas dos estudantes e, conseqüentemente, a possibilidade de sucesso na sua vida acadêmica e profissional. Percebe-se que a proficiência na Língua Inglesa pode ser o diferencial em muitas situações; como critérios para seleção de bolsistas de monitoria ou iniciação científica, intercâmbios internacionais ou até mesmo seleção de emprego. Com esse conhecimento em dia, os estudantes têm a possibilidade de aproveitar ao máximo as oportunidades oferecidas pelas instituições de ensino, pelo mundo do trabalho e de exercer seu Protagonismo Juvenil.

Nesse contexto, é inegável a afirmação de que a Língua Inglesa é compreendida como língua de caráter global, não pertencente a determinados países ou falantes, mas a todos que se propuserem a aprendê-la. Dessa forma, a aprendizagem da Língua Inglesa na contemporaneidade configura-se na preparação do estudante para ser um cidadão do mundo, pertencente a um território sem tantas fronteiras linguísticas, em que, por meio da aquisição de uma segunda língua, ele poderá estar inserido num mundo cada vez mais globalizado e diverso. Parte-se, pois, do princípio de que o ensino do inglês deve voltar-se à construção de uma identidade cosmopolita do estudante.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), estudar a Língua Inglesa permite ao estudante ampliar horizontes de comunicação e de intercâmbio cultural, científico e acadêmico e, nesse sentido, abre novos percursos de acesso, construção de conhecimentos e participação social, além de possibilitar que o estudante conheça outras culturas, seja capaz de compreender a sua própria língua e contribuir como um agente modificador do seu entorno sociocultural.

Assim, quando se pensa no ensino do inglês, hoje, deve-se ter a visão de que ensinar não é somente transmitir a ideia de que a Língua Inglesa resume-se apenas aos países anglo-saxônicos, pois quando se fala em ruptura de barreiras linguísticas, coloca-se a

língua inglesa como uma língua franca, uma língua da pluralidade, inserida num mundo em que se comunicar é necessidade vital.

Com isso, para atender às novas demandas da sociedade, o ensino de uma língua deve ser visto como uma ferramenta de interação social e não de decodificação do signo; as aulas não podem ser voltadas apenas para o estudo de regras gramaticais (norma-padrão), mas também direcionadas para a vivência do estudante, levando-o às várias possibilidades do uso dessa língua. Considera-se, portanto, que o ensino de Língua Inglesa deve constituir-se como uma oportunidade para o estudante reconhecer e compreender a pluralidade linguística e cultural em que está inserido e, além disso, que vivencie o inglês como uma possibilidade de se reconhecer como indivíduo pertencente a uma comunidade linguisticamente diversa.

Nessa perspectiva, a BNCC propõe que o componente Língua Inglesa seja estruturado em 5 (cinco) eixos organizadores, apresentados a seguir:

**Oralidade** – Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor;

**Leitura** – Práticas de leitura de textos diversos em língua inglesa (verbais, verbo-visuais, multimodais) presentes em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem articulação com os conhecimentos prévios dos estudantes em língua materna e/ou outras línguas;

**Escrita** – Práticas de produção de textos em língua inglesa relacionados ao cotidiano dos estudantes, em diferentes suportes e esferas de circulação. Tais práticas envolvem a escrita mediada pelo professor ou colegas e articulada com os conhecimentos prévios dos estudantes em língua materna e/ou outras línguas.

**Conhecimentos linguísticos** – Práticas de análise linguística para a reflexão sobre o funcionamento da língua inglesa, com base nos usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural;

**Dimensão intercultural** – Reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas (dos estudantes e aquelas relacionadas a demais falantes de língua inglesa), de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos. (BRASIL, 2018, p.242-246.)

A prática da Oralidade e, por conseguinte, da Escuta, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), são os responsáveis pela autoconfiança do estudante em comunicar-se em inglês e fazer-se compreender, assim como seu posicionamento e respeito diante da

fala de outros sujeitos. Portanto, o eixo Oralidade tem a função de auxiliar o estudante a compreender todas as formas de expressão da linguagem oral (pronúncia, entonação, gestos, expressões faciais, postura), através de recursos preferencialmente autênticos, propiciando aos estudantes diferentes níveis e situações reais de uso da língua.

Evidentemente, o eixo Leitura desenvolverá a habilidade de compreensão e interação com o texto escrito, além de despertar no estudante o grau de importância do contexto em que ele está inserido e qual a sua função. Assim, a Base propõe um ensino voltado para a formação de um estudante capaz de ler criticamente, de reconhecer as diversas funções da linguagem e de perceber os diferentes modos e objetivos de leitura. O exercício da leitura favorece ainda a autonomia e a criatividade dos estudantes, desenvolvendo escritores autônomos e criativos, conseqüentemente, tornando-os cidadãos ativos na sociedade, e contribuindo para que assumam seu papel de protagonistas na sua história.

O eixo Conhecimentos Linguísticos abrange, além do estudo analítico da gramática, as questões de adequação linguística, variações e padrões do sistema da língua, enquanto o eixo Dimensão Intercultural é responsável em desmistificar que o único inglês correto é aquele falado pelos estadunidenses ou britânicos, legitimando os usos da língua inglesa em seus contextos locais, e priorizando a função social e política do inglês, ou seja, tomando-a como língua franca. Este eixo proporciona ao estudante uma reflexão sobre a amplitude do inglês no mundo e como ele rompe barreiras territoriais e culturais, interligando diferentes realidades.

A BNCC ainda destaca que os eixos, apesar de serem tratados de forma isolada, estão intrinsecamente ligados às práticas sociais de uso da língua, e que nenhum deles, especialmente o eixo Conhecimentos Linguísticos, deve ser o único foco do processo de ensino, uma vez que a língua é o conjunto de todos esses eixos.

Nesse sentido, a BNCC estabelece 7 competências específicas na Área de Linguagens, alinhadas às 10 Competências Gerais, que se inter-relacionam e perpassam seus componentes, sobrepondo-se e interligando-se na construção de conhecimentos, habilidades e valores que devem ser assegurados aos estudantes, contribuindo dessa forma para um ensino integrado e eficaz, pautado no Protagonismo Juvenil e no Projeto de Vida do estudante.

As competências de número 01, 02, 03 e 07 são comuns a todos os componentes curriculares da área de linguagens, ou seja, para atingir os objetivos propostos é imprescindível que haja uma integração entre Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Arte e Educação Física, de modo que se desenvolvam as habilidades referentes às competências acima mencionadas.

Percebe-se que a BNCC, mesmo provocando um ensino mais integrado e voltado para a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, não deixou de lado a singularidade de cada componente curricular ao organizar competências distintas para cada um deles: a competência de número 04 e suas respectivas habilidades estão voltadas para o ensino de línguas.

Seguindo a organização da BNCC, a competência 4 demonstra a importância dos aspectos culturais e sociais dos falantes de uma determinada língua para que o processo de aquisição deste idioma seja eficaz. O professor poderá trabalhar com atividades que busquem reflexões relacionadas à diversidade cultural de cada região onde se fala a língua inglesa, assim como a cultura regional, buscando sempre a conscientização no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4	HABILIDADES
<p>Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.</p>	<p><b>EM13LGG401</b> - Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p>
	<p><b>EM13LGG402</b> - Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.</p>
	<p><b>EM13LGG403</b> - Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.</p>

No Ensino Fundamental, os estudantes desenvolveram habilidades básicas requeridas por processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização), de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferências) e de produção (planejamento e organização das formas de composição de textos). Já no Ensino Médio, pretende-se que os estudantes ampliem o uso das linguagens de maneira crítica, levando em conta um aprofundamento da análise do funcionamento das diversas semioses para produzir sentidos. Entretanto, antes de qualquer planejamento, a BNCC enfatiza a importância de se considerarem os sujeitos que farão parte desta etapa da Educação Básica.

Nesse sentido, a BNCC/2018, em consonância com as DCNEM e a Lei Federal n. 13.415, destaca que a construção de um currículo eficaz deve, além de tudo, considerar os sujeitos do Ensino Médio em suas múltiplas dimensões e especificidades próprias, e que estes trazem consigo suas histórias, anseios, conhecimento sistêmico e de mundo adquiridos no decorrer do Ensino Fundamental.

No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos socioculturais diversos. (BNCC/2018 p. 481)

Diante disso, fica evidente que o professor precisa conhecer quem são os sujeitos que integram suas turmas, para então planejar aulas que atendam às necessidades básicas para a formação integral desses estudantes. Faz-se necessário destacar também a importância da atuação conjunta com outros componentes curriculares (da mesma área ou das outras áreas), priorizando um planejamento interdisciplinar ou transdisciplinar para um ensino mais aprofundado e eficaz, o que contribuirá nas aulas de língua inglesa, ou seja, os outros componentes curriculares ajudarão a introduzir os temas planejados e facilitarão o entendimento numa segunda língua, pois estes já foram abordados na língua materna.

Levando-se em consideração o exposto, para assegurar uma aprendizagem significativa e que atenda às expectativas e às demandas sociais da atualidade, o Componente Curricular de Língua Inglesa do Tocantins deve: ser flexível; apresentar os objetos de conhecimento de forma progressiva, sem pertencimento a série ou ano; focar no desenvolvimento de habilidades; proporcionar o autoconhecimento, por meio de atividades relacionadas às preferências, sonhos, projetos de vida; contribuir na construção da identidade dos estudantes como um falante de um segundo idioma e auxiliá-los a compreenderem-se como cidadãos do mundo, mas, sem perderem suas essências e origens; utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no processo de ensino e aprendizagem; por fim, garantir o protagonismo juvenil.

### **5.3 Educação Física**

*“Mens sana in corpore sano”.* (Poeta romano Juvenal)

Ao longo da história do Brasil, a Educação Física assumiu vários papéis, geralmente definidos pelos interesses do poder dominante da época e orientados pelo caráter utilitário. Este componente curricular era tido como uma atividade complementar, e de certa forma isolada nos currículos, não possuindo o mesmo valor pedagógico das outras disciplinas. Dessa forma, faz-se necessário retomar o ponto de partida desse componente curricular, destacando seus marcos históricos.

No século XIX, além da forte ligação da Educação Física com a Instituição Militar e com a classe higienista, havia um forte pensamento político e intelectual brasileiro da época, que era a preocupação com a eugenia<sup>2</sup>. Foi neste período que a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas foi decretada.

No início do século XX, a Educação Física foi incluída nos currículos de alguns Estados brasileiros, influenciada pelo movimento escolanovista, mostrando a sua importância para o desenvolvimento integral do ser humano. Com a promulgação da Constituição Federal, em 1937, a Educação Física foi incluída no currículo como prática educativa obrigatória, tendo como objetivo o condicionamento físico, a fim de preparar os jovens para a defesa da nação e para o cumprimento de propósitos econômicos.

Na década de 60, mais especificamente no ano de 1964, houve uma grande influência da educação tecnicista que passou a valorizar o desempenho técnico e físico do aluno. A década de 70 é marcada por um investimento significativo do governo militar na Educação Física, cujo principal objetivo era melhorar a aptidão física e a busca de novos talentos para participar de competições internacionais (esporte espetáculo), para bem representar a Pátria, além do serviço militar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) busca transformar o caráter que a Educação Física assumiu nos últimos anos ao explicitar no art.26, § 3º, que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola,

<sup>2</sup> Diz respeito ao estudo das causas e condições que podem melhorar a raça, as gerações (não mistura das raças) – Bueno, Silveira, 1898/1989 Silveira Bueno: mini dicionário da Língua Portuguesa Edição revisada e atual SP – FTD 2018

é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”.

O conceito de Cultura Corporal de Movimento expresso nos parâmetros curriculares nacionais ganha força e passa a ser amplamente disseminado, denotando o conjunto de práticas corporais que foram produzidas e transformadas ao longo da história da humanidade. Destacam-se entre essas práticas os jogos, as brincadeiras, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas e as práticas corporais de aventura (BRASIL,1977)<sup>3</sup>.

Para entendermos a evolução do currículo do componente Educação Física, partimos da Proposta Curricular para o Ensino Médio do Tocantins (2009), em que o perfil do estudante egresso da formação básica era um sujeito com capacidade de compreensão de contexto, a partir da interpretação científica, humana, ética e estética do mundo, com habilidades e conhecimentos suficientes para intervir na realidade, articulando-se coletivamente e orientando-se por valores éticos, nos campos político, técnico e humano. Tal perfil exigia que o professor de Educação Física não fosse aquele que se ocupasse em desenvolver somente técnicas corporais ou esportivas com seus alunos, mas que visasse respeitar o seu universo cultural, explorando suas possibilidades educativas.

Na referida proposta, os objetos de estudos (outrora denominados conteúdos estruturantes) eram organizados em eixos temáticos, a saber:

Eixo I. Conhecimento sobre o corpo: com foco na formação da consciência corporal, a partir do princípio de que o aluno não pode ser considerado como sujeitoobjeto, mas um sujeitopróprio.

Eixo II. Atividades rítmicas e expressivas: com foco na manifestação da comunicação que combina ritmos, sons e músicas, na construção da expressão corporal e cultural.

3 BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Educação Física. Brasília, 1977. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

Eixo III. Ginástica, jogos, lutas e esportes: com foco no entendimento e na apropriação do conhecimento sobre as origens e a história da ginástica, dos jogos, das lutas e dos esportes e reconhecer como eles podem exercer influência social, estética e econômica nas culturas mundiais.

Gradativamente, a Educação Física tem mudado seu foco, deixando de considerar somente as influências fisiológicas e técnicas, mas também os aspectos sociais, culturais, ideológicos e afetivos.

Em se tratando de educação no Brasil, um dos grandes desafios, muito mais do que garantir a permanência e as aprendizagens dos estudantes, passando pela universalização do atendimento, é que a formação educacional básica responda às demandas e aspirações presentes e futuras dos jovens.

Como bem identificam e explicitam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio 2011 (DCNEM/2011):

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuros desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa resolver por si só as desigualdades sociais, pode ampliar condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (Parecer CNE/CEB nº5/2011<sup>4</sup>, ênfases adicionadas).

Para atender a essa demanda de recriação da escola, é necessário reconhecer que as rápidas transformações na sociedade contemporânea, em grande parte em virtude do desenvolvimento tecnológico estão diretamente relacionadas e portanto às populações jovens e, portanto, às suas necessidades de formação. Neste sentido, as DCNEM/2011 explicitam a necessidade de não caracterizar o público dessa etapa como um grupo homogêneo, nem conceber a “juventude” como mero rito de passagem da infância à maturidade.

4 BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário oficial da União. Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192)>. Acesso em: 27 fev. 2018

Assim, considerando que há várias juventudes produzindo múltiplas culturas juvenis, faz-se necessário organizar uma escola que atenda essas diversidades, promovendo, de modo permanente e intencional, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. Uma escola que possa garantir aos estudantes uma formação integral, em que eles possam se tornar cidadãos autônomos, solidários e competentes e ser protagonista do seu próprio processo de escolarização. Isto significa que a escola deve garantir uma formação em consonância com o projeto de vida do estudante, levando em consideração seus sonhos, aspirações, percursos e história.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018, p. 483),

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a Educação Física possibilita aos estudantes explorar o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção. Nesse sentido, estimula o desenvolvimento da curiosidade intelectual, da pesquisa e da capacidade de argumentação<sup>5</sup>.

Na BNCC para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2017), a Educação Física procurou garantir aos estudantes oportunidades de compreensão, apreciação e produção de brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura. As práticas são trabalhadas visando: à identificação de suas origens e dos modos como podem ser aprendidas; ao reconhecimento dos modos de viver e perceber o mundo a elas subjacentes; ao compartilhamento de valores, condutas e emoções nela expressos; à percepção das marcas identitárias; à reflexão crítica a respeito das relações práticas corporais, mídia e consumo; os padrões de beleza, exercício, desempenho físico e saúde.

No Ensino Médio, a BNCC orienta que os estudantes experimentem novas brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura. Nesta etapa de ensino, eles precisam ser desafiados a refletir sobre essas práticas, de modo social ou cultural. Sendo assim, os professores devem propiciar essas vivências, para colaborar na conscientização dos jovens sobre as potencialidades e os limites do seu corpo, bem como a importância de uma vida ativa e a manutenção da saúde. É importante

5 BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <

também discutir a utilização dos espaços públicos e privados para o desenvolvimento de práticas corporais, em prol da cidadania e seu protagonismo comunitário. Esse conjunto de experiências poderá desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento.

Para alcançar a competência específica do componente curricular, os estudantes devem experimentar e refletir sobre diferentes práticas corporais de movimento, não se restringindo em determinadas atividades/modalidades, seguindo um princípio de diversidade. Espera-se que nesta etapa do ensino, os jovens possam desenvolver as seguintes habilidades:

- **(EM13LGG501)** Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças. A Educação Física contribui no desenvolvimento dessa habilidade pela seleção e experimentação de gestos de diferentes práticas corporais de forma reflexiva, autoral, investigativa e criativa.

- **(EM13LGG502)** Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos. A Educação Física contribui no desenvolvimento dessa habilidade por procedimentos de análise de preconceitos, estereótipos e situações de injustiça no acesso e/ou na divulgação de práticas corporais, em discursos que circulam em diferentes esferas e mídias, e pela experimentação reflexiva de práticas, com postura de combate a preconceitos e estereótipos.

- **(EM13LGG503)** Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento. A Educação Física desenvolve essa habilidade pela

promoção de práticas corporais ajustadas às necessidades e interesses juvenis, que permitam processos de identificação, significação e escolhas, conforme os Projetos de Vida. Esse desenvolvimento implica expressar identidades, favorecer a integração com a comunidade, engajar-se pelo lazer e estabelecer relações entre práticas corporais e saúde.

Como sugere MOREIRA, NISTA-PICCOLO e LOPES (2009), no Ensino Médio, as práticas corporais serão organizadas em três grandes grupos, a serem trabalhadas a partir das características dos estudantes, principalmente no que diz respeito à sua vivência, experiência e construção do conhecimento para sua vida.

#### Grupo 1 – Práticas corporais institucionalizadas

Referem-se às atividades que contêm um formato definido, as quais se constituem por regras determinadas e execuções padronizadas e esperadas, ainda que em ambientes lúdicos, uma vez que existem entidades responsáveis por sua organização e desenvolvimento. São elas:

- a) Atividades aquáticas: natação, polo aquático, nado sincronizado, saltos ornamentais, maratona aquáticas, outros;
- b) Atletismo: corridas, saltos, lançamentos e arremessos;
- c) Dança: locais, regionais, nacionais e internacionais;
- d) Esportes coletivos com bola: futebol, futsal, futebol de areia, basquete, vôlei, vôlei de praia, handebol, outros;
- e) Esportes com raquetes: tênis, tênis de mesa, badminton, squash, frescobol, tamboréu, paddle, outros;
- f) Ginástica Geral: saltos, saltitos, giros, rolamentos, volteios, apoios invertidos, acrobacias, formação de figuras humanas, composição coreográfica em grandes grupos, dentre outros;
- g) Lutas: boxe, capoeira, judô, karatê, jiu-jitsu, kung-fu, taekwondo, sumô, outros.

### Grupo 2 – Práticas corporais não-institucionalizadas

Encontram-se neste grupo as manifestações corporais que não têm um destaque midiático tão intenso. São aquelas que precisam de maiores discussões e um nível de compreensão, por serem desconhecidas ou pouco praticadas pelo grande público, nem por isso, menos importantes. São elas:

- a) Musculação;
- b) Alongamento;
- c) Variações de ginástica de academia;
- d) Hidroginástica;
- e) Atividades cênicas;
- f) Atividades circenses;
- g) Atividades recreativas;
- h) Atividades alternativas (*yoga, tai-chi-chuan, lien ch'i, massagens, festas temáticas, outros*);
- i) Atividades sobre rodas: andar de bicicleta, patins, skate, patinete, outros;
- j) Atividades de aventura: trilhas, escaladas, caminhadas, acampamentos, outros.

### Grupo 3 – Tópicos emergentes

São práticas muito importantes que respondem a muitas inquietações dos estudantes do Ensino Médio, pois nem sempre são assuntos discutidos com a liberdade e a profundidade devida. São elas:

- a) Sexualidade: medos, mitos e verdades; doenças sexualmente transmissíveis; discriminação; gravidez precoce; outros;
- b) Gênero: diferenças biológicas e culturais, discriminação, outros;
- c) Etnias: cor, padrões de comportamento, cultura, biotipia, preconceito, outros;
- d) Cuidados com o corpo: saúde, alimentação/nutrição, dieta, obesidade, diabetes, colesterol, triglicérides, primeiros socorros, outros;

e) Estética: padrões corporais, a valorização na sociedade e pela mídia, uso de anabolizantes e drogas em geral, cirurgias plásticas, implantes, anorexia, bulimia e vigorexia, outros;

f) Esporte e sociedade: mulher no esporte, o poder e o monopólio da mídia, políticas de esporte, marketing, grifes, patrocínios, consumo de produtos, doping, lesões, outros.

A contemporaneidade é fortemente marcada pelo desenvolvimento tecnológico. Tanto a computação quanto as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) estão cada vez mais presentes na vida de todos, sobretudo na vida dos estudantes. Afinal, os jovens estão dinamicamente inseridos na cultura digital, não somente como consumidores, mas se engajando cada vez mais como protagonistas.

O mundo produtivo e o cotidiano estão sendo movidos por tecnologias digitais, situação que tende a se acentuar fortemente no futuro, o que provocará transformações na sociedade, trazendo grandes impactos. A preocupação com os impactos dessas transformações está expressa na BNCC e se explicita já nas competências gerais para a Educação Básica, em que diferentes dimensões que caracterizam a computação e as tecnologias digitais são tematizadas, tanto no que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores.

Neste contexto, o componente curricular Educação Física contribui de forma significativa no que se refere à competência específica 7 (TDIC) da seguinte forma:

a) (EM13LGG702) por meio da problematização e da experimentação de usos, formas e alcances da tecnologia, nas diferentes práticas de linguagem de diferentes campos de atuação e na avaliação de como essas práticas impactam os processos de formação dos sujeitos contemporâneos;

b) (EM13LGG703) por meio de práticas de linguagem, no âmbito de aulas ou de projetos da área, que impliquem processos de experimentação, criação e produção, em autoria colaborativa de textos ou atos de linguagem, com as diferentes linguagens e

com a experimentação de tecnologias digitais. Esse desenvolvimento implica: conhecer e explorar as potencialidades das tecnologias para a criação de trabalhos coletivos e colaborativos, em práticas como: criação de enciclopédias colaborativas, dicionários de regionalismos, videodança, jogos e aplicativos para práticas corporais. Ele pressupõe dimensões de criatividade, inovação, colaboração, ética e valores.

Através das vivências proporcionadas pelo componente Educação Física, os estudantes poderão aprofundar seus conhecimentos sobre as potencialidades do seu corpo e seus limites, construindo assim um estilo de vida ativo que busque a manutenção da sua saúde física, mental e social.

É importante ressaltar que, ao trabalhar com as práticas corporais com os estudantes, deve-se sempre respeitar as características locais e regionais do Estado do Tocantins. Para tal, é de suma importância adotar critérios de progressão de conhecimento, sempre partindo do que é local, regional, até chegar às práticas de nível nacional e mundial.

A partir do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio espera-se que as experiências propostas pela Educação Física para o Ensino Médio possam favorecer ao estudante o desenvolvimento do autoconhecimento e do autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento. Além disso, possibilite o diálogo com as demais áreas do conhecimento, ampliando a sua compreensão a respeito dos fenômenos da gestualidade e das dinâmicas sociais relacionadas às práticas corporais.

## 5.4 Arte

Antes de se entender a Arte<sup>6</sup> enquanto área de conhecimento humano que contribui para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos estudantes, e de legalizá-la enquanto componente curricular, muitas escolas brasileiras mantiveram

<sup>6</sup> A inicial "A" maiúscula identifica a palavra "Arte" como área de conhecimento, que se refere a todas as linguagens artísticas.

em suas estruturas curriculares a disciplina chamada Educação Artística, na qual a metodologia aplicada era a da reprodução, com o único propósito de “treinar os alunos”, e servindo apenas como apoio às demais disciplinas.

O ensino da Arte teve diferentes tendências ao longo dos anos, primeiramente como técnica e, posteriormente, com a concepção de Ensino da Arte como expressão. A Semana da Arte Moderna, de 1922, serviu de referência na evolução do Ensino da Arte devido ao envolvimento de artistas de várias modalidades (artes plásticas, música, pintura, poesia, dança), e pelo fato de a cópia ter sido substituída pela livre expressão, fazendo com que as reproduções de obras dessem lugar a experimentações. No entanto, é importante destacar que todas essas mudanças não ocorreram de forma imediata.

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 acrescentou direitos ao garantir o desenvolvimento cultural dos estudantes por meio da experimentação e de forma contextualizada, definindo que o “ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Artigo 26 - § 2º da LDB – Lei nº 9394/1996). Outro fato a ser considerado é que somente em 11 de agosto de 1971, com a publicação da Lei nº 5692/71, tornou-se obrigatória à inclusão da Educação Artística nos currículos escolares como uma atividade educativa.

Assim, em complemento à letra da lei e para assegurar os direitos adquiridos, o Ministério da Educação (MEC) disponibilizou orientações por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997 do Ensino Fundamental – 2000 do Ensino Médio), o que fortaleceu a identidade do Ensino da Arte enquanto componente curricular. Os PCN serviram como base aos planos de aula sendo possível inserir conteúdos e produções.

Em 2009, o estado do Tocantins lançou a Proposta Curricular do Ensino Médio, documento que norteou o currículo de Arte por Eixos Temáticos, colaborando para um melhor entendimento e aperfeiçoamento dos docentes em sala de aula. A LDB

recebe nova alteração no parágrafo segundo, “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017). E, em 2018, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) insere no componente curricular Arte campos de pesquisas e práticas experimentais artísticas das juventudes, ao determinar que no Ensino Médio o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias concentram-se na:

Ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (BNCC, 2019, p. 471).

Isto posto, o olhar do docente deve, cada vez mais, estar voltado para as individualidades dos estudantes e para o reconhecimento da diversidade de saberes, experiências e práticas artísticas como modos legítimos de pensar, de experienciar e de fruir a Arte para que a aprendizagem seja significativa, conforme explicita a BNCC/2018.

Nessa concepção, o que se propõe é a construção de um currículo que contemple a formação do sujeito dentro desse universo de expressão da Arte (forma-conteúdo, linguagens artísticas, materialidade, processos de criação, patrimônio cultural, mediação cultural, estética e cultura local), e que colabore para que o estudante protagonista se torne um leitor mais exigente, crítico e com ideias próprias, associadas às demais áreas do conhecimento e de sua própria experiência de vida, propiciando a construção e fortalecimento de sua identidade, previstos nas Orientações Curriculares do Ensino Médio de 2006, que direcionam:

O objetivo último e fundamental da educação – e da presença da arte nos currículos como uma forma particular de conhecimento – é capacitar o aluno a interpretar e a representar o mundo à sua volta, fortalecendo processos de identidade e cidadania. (BRASIL, 2006, p. 183).

No Ensino Fundamental, a BNCC assegura aos estudantes a ampliação das práticas de linguagens, a análise das manifestações artísticas e de como essas manifestações constituem a vida social em diferentes culturas, das locais às nacionais e internacionais.

Para tanto, o componente Curricular Arte deve abordar a linguagem artística de forma que articule seis dimensões do conhecimento, as quais devem ser trabalhadas no decorrer de toda a Educação Básica. As dimensões são:

- **Criação:** refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
- **Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- **Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.
- **Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
- **Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
- **Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor. (BRASIL 2017, p.196)

O Componente Curricular Arte, na BNCC (2018), além de envolver as dimensões citadas anteriormente, coloca em evidência a reflexão do “eu”, o sentido da vida e estimula a consciência cultural do indivíduo, ampliando e aprofundando vínculos sociais e afetivos, e prioriza cinco campos de atuação social, que são: o campo da vida pessoal; o campo das práticas de estudo e pesquisa; o campo jornalístico-midiático; o campo de atuação na vida pública; o campo artístico-literário. Espera-se também que as linguagens artísticas, nessa etapa, possam contribuir para a compreensão das

relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a Arte e a Cultura.

Importante considerar que os estudantes do Ensino Médio ressaltam os elementos de expressões (símbolos que estão registrados em seu posicionar, sua aparência, na comunicação gestual ou oral), e já possuem um forte desejo de serem reconhecidos e ouvidos. Assim, este componente curricular é estruturado para ajudá-los na organização das suas formas de expressão por meio do estudo da história da arte, entendendo o significado do ato criador, muitas vezes partindo da inspiração, mas não dissociada do meio em que se encontra o criador; para ampliar suas habilidades, apropriando-se das diferentes manifestações artísticas; para apreciar e se inteirar de cada abordagem registrada nas produções, acolhendo e compartilhando sua leitura no campo das artes.

Na construção desse conhecimento, cabe também a condução da aprendizagem de forma que os estudantes tenham um olhar crítico e se expressem de maneira mais clara e contextualizada nas demais áreas de conhecimento, uma vez que desperta a análise mais profunda de cada leitura, seja visual ou escrita, criando uma nova maneira de interpretar, relacionando-se as situações apresentadas com a produção, apreciação artística e a reflexão, que de alguma forma compõem cada situação-problema.

Nesse sentido, entende-se que os passos para o avanço dos processos geradores de conhecimentos em Arte se iniciam a partir da pesquisa e da investigação, oferecendo como base da aprendizagem as linguagens artísticas, produções plásticas, digitais ou escritas, as quais possibilitam a estruturação do conhecimento, buscando o entendimento e a compreensão da arte como parte importante da construção da história de uma nação, no estímulo aos estudantes a se expressarem, seja por meio de produções plásticas, digitais, escritas ou qualquer elemento que lhes permitam compartilhar sua leitura de mundo, suas impressões e suas reflexões.

Barbosa (1998, p. 13) enfatiza que “o Ensino da Arte se apresenta como um caminho para estimular a consciência cultural do indivíduo, começando pelo reconhecimento da cultura local”. Esse entendimento está disposto na BNCC ao garantir que a formação geral básica deve contemplar estudos e práticas de “Arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro” (BRASIL, 2018, p. 476).

Barbosa (2003) afirma também que “A Arte tem conteúdos, histórias, várias gramáticas e múltiplos sistemas de interpretações que devem ser ensinados”, a exemplo das quadrilhas juninas que estão presentes no cenário cultural, acrescidas de elementos locais que identificam uma região do país.

O Estado do Tocantins possui vários movimentos culturais e tradições (comidas típicas, danças regionais, as cavalhadas, cavalgadas, romarias, folias, festejos religiosos, as Quebradeiras de Coco, Congadas de Santa Rosa, Jiquitaia de Almas, a Sússia, conhecida também como súcia ou suça, os quilombolas, Kupré dos indígenas, os Caretas de Lizarda, o doce Amor Perfeito e a catira de Natividade), os quais poderão propiciar aos estudantes a experimentação de manifestações artísticas e fazê-los conhecer o que são essas representações culturais presentes na cultura regional.

Deste modo, o componente curricular Arte contempla: a integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de artísticas em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro, e considera a realização de uma conexão entre os materiais curriculares e os repertórios juvenis. Com essa postura, “o professor não estará alheio ao mundo dos jovens, mas delimitando os territórios socioculturais da sociedade que pretendemos criar, pensando ainda em um perfil identitário da juventude” (AGUIRRE, 2009).

Considerando que a área de conhecimento busca enfatizar o cenário cultural do nosso estado e de outros, a escola poderá colaborar na formação de sujeitos com

informações suficientes para reconhecer elementos de expressividade que identificam uma determinada região do país, as leis que amparam e financiam a cultura em cada estado e a importância de valorizar e manter viva a identidade de um povo.

Assim, ao tratar no componente curricular essas especificidades, possibilitam ao professor uma perspectiva de relação dos objetos de conhecimentos que não são abordados na educação formal, mas que fazem parte da juventude, pois estão presentes nos contextos que cercam os jovens e constituem sua identidade.

O Street Art também denominado de Arte Urbana ou Arte de Rua, é um estilo encontrado nos diversos espaços urbanos. É influenciado pelos diálogos dos meios de comunicação e pela representatividade dos elementos aos quais os jovens estão conectados. Está presente também nas manifestações artísticas das juventudes do Tocantins, sendo contemplado no componente curricular de Arte.

O professor precisa estar atento para tais influências e direcioná-las de forma que possa contribuir positivamente para a formação e aprendizagem do estudante, apropriando-se de diversos recursos para propor o seu desenvolvimento educacional, cognitivo e cultural. Assim, se promove a renovação nas práticas pedagógicas, pois o respeito às diversidades promove o diálogo e a análise crítica e dá voz ao lado criativo dos estudantes. Segundo Borges, 2014, s/p.

O street art, ou arte urbana, são intervenções urbanas artísticas com temas variados como política, religião, protestos e problemas sociais. A arte urbana é uma arte marginal, e não está atrelada a nenhum padrão estético, ela é livre, sendo a expressão máxima da sociedade e do ser cidadão. É a forma como a sociedade mostra sentir-se em relação a tudo o que está à volta. É a linguagem da sociedade, uma das formas de comunicação dentro da sociedade.

Levando-se em consideração os aspectos necessários à linguagem do componente curricular, percebe-se que a Arte no Ensino Médio possui diferenciada abordagem de relevância ética e estética e que envolvem todas as linguagens artísticas, tornando-a um território privilegiado, onde todas as linguagens se encontram.

Desta forma o componente curricular de Arte promove a articulação entre as diversas culturas e saberes (locais, regionais e globais), possibilitando aos estudantes assumirem seu papel protagonista como apreciadores, criadores e curadores, de modo consciente, ético, crítico e autônomo.

## 6. REFERÊNCIAS

### 6.1 LÍNGUA PORTUGUESA

- BRASIL. Base Nacional Curricular Comum. Ensino Fundamental. Ministério da Educação. Governo Federal. MEC, Brasília. 2017.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Trad. Maria Ermantina Galvão. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRITO, Eliana Viana (org). PCNs de Língua Portuguesa: a prática em sala de aula. São Paulo: Arte e Ciência, 2003.
- CANCLINI, Néstor García. Narrar o multiculturalismo. In: Consumidores e Cidadãos: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 4.ª ed., 2008, p. 143 a 160.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GERALDI, João Wanderlei. Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1998.
- \_\_\_\_\_. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 1997.
- HALLIDAY, Michael A. K. 2004. Linguagem Semiótica Social. London: Edward Arnold.
- KLEIMAN, Ângela (org). Os significados do Letramento. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LEMKE, JAY L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. Trab. Ling. Aplicada, Campinas, 49(2): 455-479, Jul./De 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010318132010000200009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010318132010000200009&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso 12/07/2018.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C; MENDONÇA, M. org. Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p.

\_\_\_\_\_. Gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: (Org.). Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

\_\_\_\_\_. Roxane. MOURA, Eduardo (orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

## 6.2 LÍNGUA INGLESA

BRASIL. Lei n. 9394 de 20 de dez. de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Sítio [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Legislação Federal.

BRASIL. Lei n. 13.415 de 16 de fev. de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Sítio [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm).

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

Disponível em: 27 fev. 2018

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Língua Inglesa. Ensino. Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 31 jan. 2012. Seção 1, p. 20.

BRITISH COUNCIL. Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil: Elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisa Data Popular. 1ª Edição. São Paulo, 2014. Disponível em: [https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas\\_de\\_aprendizagempesquisacompleta.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf)

BRITISH COUNCIL. Leitura Crítica: Seis Aspectos para a Revisão da 3ª Versão da BNCC. Componente Língua Inglesa. São Paulo, nov. 2017. Disponível em: [https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/leitura\\_critica\\_bncc\\_-v7\\_final\\_0.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/leitura_critica_bncc_-v7_final_0.pdf).

### 6.3 EDUCAÇÃO FÍSICA

Bueno, Silveira, 18981989 Silveira Bueno: mini dicionário da Língua Portuguesa Edição revisada e atual SP – FTD 2018

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Educação Física. Brasília, 1997. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário oficial da União. Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cebs>>

mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192>. Acesso em: 27 fev. 2018

BRASIL. Ministério da Educação. Base nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em 13 de dezembro de 2019.

MOREIRA, E. C.; NISTA-PICCOLO, V. L.; LOPES, T. C. Desafios e propostas para a Educação Física no Ensino Médio. In: MOREIRA, E. C.; NISTA-PICCOLO, V. L. (Orgs.) O quê e como estudar Educação Física na escola. – 1. ed. – Jundiá, SP: Fontoura, 2009.

## 6.4 ARTE

AGUIRRE, I. Imaginando um Futuro para a educação Artística. 2009. Trad. Inés Oliveira Rodrigues e Danilo de Assis Clímaco. Disponível em: <http://docslide.com.br/documents/imaginando-um-futuro-para-a-educacao-artistica-imanolaguirre.html>. Acesso em 13 de dezembro de 2019.

BARBOSA, A. M. Tópicos utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

COUTINHO, R. G. Arte. In: UNESP. (Org.). Ensino da Arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos. (Rede São Paulo de Formação Docente: Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP Ensino Fundamental II e Ensino Médio.) São Paulo: UNESP, 2011. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed\\_art\\_m1d2.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf). Acesso em: 15 DEZ. 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) acesso em 15 de dezembro de 2019.

MARTINS, Adriana dos Reis, Currículo de arte na educação de tempo integral de uma escola de Palmas/TO: uma percepção institucional e dos professores. Tese de doutorado – São Paulo, 2019.

BRASIL. Linguagens, códigos e suas Tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação, Brasília, 2006.

## 7. GLOSSÁRIO DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO

### GLOSSÁRIO DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS – ENSINO MÉDIO

<i>Audiobooks</i>	<p>Como o nome sugere, <i>audiobooks</i> são livros em formato de áudio, também conhecidos como áudiolivros ou livros falados.</p> <p>Fonte: <a href="https://www.vidasempapel.com.br/audiobooks/">https://www.vidasempapel.com.br/audiobooks/</a></p>
<i>Blogs</i>	<p><i>Blog</i> é uma palavra que resulta da simplificação do termo <b>weblog</b>. Este, por sua vez, é resultante da justaposição das palavras da língua inglesa <i>web</i> e <i>log</i>. <i>Web</i> aparece aqui com o significado de rede (da internet) enquanto que <i>log</i> é utilizado para designar o registro de atividade ou desempenho regular de algo. Numa tradução livre podemos definir blog como um “<b>diário online</b>”.</p> <p>Fonte: <a href="https://www.significados.com.br/blog/">https://www.significados.com.br/blog/</a></p>
<i>Booktuber</i>	<p>É uma expressão para a definição de quem produz algum canal no <i>YouTube</i> focado em livros e literatura. Essa expressão tem origem americana para designar as pessoas que produzem material para o nicho uma vez que é a junção de ‘book’ (livro) e ‘tuber’, sufixo do termo <i>youtuber</i> (aquele que produz conteúdo na internet).</p> <p>Fonte: <a href="https://valerumlivro.com.br/o-que-e-booktuber/">https://valerumlivro.com.br/o-que-e-booktuber/</a></p>
<i>Boxes</i>	<p>O box é um apêndice de uma notícia ou reportagem, sempre editado conjuntamente e com função ilustrativa, ou seja, visual, bem como textual, de forma a valorizar o conteúdo jornalístico.</p> <p>Texto pequeno, inserido em meio de matéria extensa, normalmente composto em fonte diferente, cercado ou colocado entre fios ou com fundo diferenciado, o box não pode ocupar espaço maior do que a matéria jornalística. Sua construção possibilita a melhor descrição de ambiente ou personagem e permite ao leitor situar diferentes elementos que interferem na informação principal.</p> <p>O box permite rememorar acontecimentos e resumir opiniões inseridas no texto da matéria. Pode aparecer através da transcrição de frases, ou conjuntamente com foto de personalidades, especialistas ou pessoas comuns.</p> <p>Fonte: <a href="https://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Jornalismo-e-Estrutura-De-Texto/62852515.html">https://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Jornalismo-e-Estrutura-De-Texto/62852515.html</a>, acesso, 14.06.2019</p>

<p>Ciberpoemas</p>	<p>O ciberpoema constrói-se como uma verdadeira “instalação”, ainda que compacta e virtual, onde uma multiplicidade de signos é urdida para dar corpo a uma poética híbrida e impura. Surge assim, a partir desse intenso processo de cruzamento de linguagens, aquilo que alguns estudiosos chamam de blurred genre, ou seja, gênero híbrido, posto que, em certos casos, não é mais possível classificar determinado gênero textual como pertencente a este ou àquele território (seja estético ou linguístico), uma vez que o processo de hibridização o coloca, simultaneamente, tanto neste, quanto naquele (outro) território. Como se não houvesse mais um único lugar, mas um “entrelugar”, que se avizinha de diversos outros espaços semióticos cuja demarcação não existe de modo delimitado e definido, na medida em que são campos de linguagem imprecisos, vagos e nebulosos nos quais semioses de diversas naturezas entrecruzam-se para dar corpo à literatura eletrônica.</p> <p>O ciberpoema, como um dos herdeiros das vanguardas europeias do início do século XX e do próprio Concretismo, passa a exigir de quem o lê, além de letramentos digitais, uma percepção especial, como aquela exigida para a pintura e a música, posto que a “leitura” do ciberpoema implica, sobretudo, uma contemplação do texto, uma audição das estrofes ou até mesmo a utilização de ambas as habilidades ao mesmo tempo, pois é oportuno lembrar que estamos diante de um gênero híbrido e impuro.</p> <p>A leitura de um ciberpoema requer do leitor a consciência de que alguns daqueles elementos estruturais que constituíam a poesia cânone não mais estarão presentes nessa nova modalidade de gênero literário surgido com o advento das novas tecnologias de informação e comunicação.</p> <p>Fonte: Revista FronteiraZ – nº 19 – dezembro de 2017</p>
<p>Ciberpoesia</p>	<p>Gênero digital que utiliza a linguagem eletrônica como forma de comunicação poética, se dá na convergência de texto, som e imagem, encontrando seu ápice na interatividade.</p> <p>Fonte: <a href="http://comtextodigitalpet.blogspot.com/2012/07/cyberpoesia-literatura-na-era-digital.html">http://comtextodigitalpet.blogspot.com/2012/07/cyberpoesia-literatura-na-era-digital.html</a></p>
<p>Curadoria de informação</p>	<p>Um dos papéis de um curador da informação digital é gerenciar o conteúdo de ambientes digitais. A Gestão de Conteúdo, que nada mais é que o gerenciamento de informações geradas a partir de dados, foca em captação, ajuste, distribuição e gerenciamento dos conteúdos para apoio ao processo de negócios por meio de ambientes digitais, como portais, intranets etc. Esses conteúdos podem ser estruturados ou não, são procedentes de sistemas internos e externos, como bancos de imagem, Gerenciamento de Documentos (GD), bancos de dados, arquivos nos diretórios das máquinas dos colaboradores e de qualquer outro arquivo digital como som ou vídeo. É nessa fase que ocorre a curadoria de conteúdo, a edição de conteúdo objetivando a publicação de uma informação nova.</p> <p>Fonte: <a href="https://periodicos.sbu.unicamp.br/blog/index.php/2018/07/13/curadoria/">https://periodicos.sbu.unicamp.br/blog/index.php/2018/07/13/curadoria/</a></p>
<p>Detonado</p>	<p>Detonado (em inglês walkthrough) é um termo indicativo para resolução de tarefas passo a passo principalmente de jogos eletrônicos. Detonados podem ser composto principalmente por vídeo com narração em áudio, vídeo com legendas de texto às vezes por apenas texto e imagens estáticas, indicando a solução para as etapas ou fases do jogo.</p> <p><a href="http://walkthroughuniverse.blogspot.com/p/o-que-e-walkthrough.html">http://walkthroughuniverse.blogspot.com/p/o-que-e-walkthrough.html</a></p>

<p>Elementos notacionais</p>	<p>Eles dizem respeito ao emprego de determinadas palavras e expressões que frequentemente geram dúvidas entre os usuários do idioma. Questões notacionais estão relacionadas com a ortografia de alguns termos, sobretudo aqueles que apresentam similaridades fonéticas e ortográficas com outras palavras.</p> <p>Na modalidade oral, esse tipo de dúvida linguística não faz muita diferença na produção de sentidos do discurso, mas na modalidade escrita a confusão pode acarretar, além do desvio ortográfico, problemas relacionados com a semântica. Conhecer bem a escrita das palavras influencia positivamente na elaboração do discurso.</p> <p>Exemplos:</p> <p>&gt; <b>Aparte e à parte:</b> <b>Aparte</b>, conjugação do verbo apartar, que significa separar: Não <b>aparte</b> as ovelhas no pasto!</p> <p><b>À parte</b>, locução adverbial que significa colocar de lado: Os livros para doação foram colocados <b>à parte</b>. <a href="https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/problemas-notacionais-lingua-portuguesa.htm">https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/problemas-notacionais-lingua-portuguesa.htm</a></p>
<p>Cinésica</p>	<p>Disciplina que estuda o significado expressivo dos gestos e dos movimentos corporais que acompanham os atos linguísticos (posturas, expressões faciais, etc.); estudo da linguagem corporal.</p> <p><a href="https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cin%C3%A9sica">https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cin%C3%A9sica</a></p>
<p>Esquete</p>	<p>Uma peça de curta duração, geralmente de caráter cômico, produzida para teatro, cinema, rádio ou televisão. O termo em Inglês com o mesmo significado é "sketch".</p> <p><a href="https://www.significados.com.br/esquete/">https://www.significados.com.br/esquete/</a></p>
<p>Estilização</p>	<p>Ação de atribuir estilo, forma própria e diferente, a alguma coisa: estilização do restaurante; estilização da própria roupa.</p> <p><a href="https://www.dicio.com.br/estilizacao/">https://www.dicio.com.br/estilizacao/</a></p>
<p>E-zines</p>	<p>E-zine (contração de electronic e fanzine) ou webzine é um "fanzine eletrônico". Trata-se de uma publicação periódica, distribuída por e-mail ou postada num site, e que foca uma área específica (como informática, literatura, música experimental etc.).</p> <p>Possui as características de uma revista (magazine), mas em vez de usar o formato tradicional de divulgação (papel), lança mão do formato eletrônico, seja como um documento que pode ser aberto por uma aplicação específica (por exemplo, um arquivo de texto, e-book (PDF) ou HTML, geralmente com ligações que permitam percorrê-lo em modo de hipertexto. O hipertexto é, em sua definição, uma forma de escrita e leitura não linear, com blocos de informação ligados a palavras, partes de um texto ou, por exemplo, imagens.), seja como um executável para uma plataforma específica.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/E-zine">https://pt.wikipedia.org/wiki/E-zine</a> <a href="http://educacao.globo.com/portugues/assunto/estudo-do-texto/hipertexto.html">http://educacao.globo.com/portugues/assunto/estudo-do-texto/hipertexto.html</a></p>
<p>Fake News</p>	<p>Fake News são notícias falsas divulgadas principalmente nas redes sociais. Os boatos têm informações irreais que apelam para o emocional do leitor/espectador.</p> <p><a href="https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/o-que-sao-fake-news.htm">https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/o-que-sao-fake-news.htm</a></p>

<p>Fanfics</p>	<p>As fanfics são histórias fictícias criadas por fãs, que se baseiam em diversos personagens e histórias de filmes, livros, séries, histórias em quadrinhos, videogames, mangás, animes, grupos musicais, celebridades etc.</p> <p>A palavra Fanfic é a abreviação da expressão inglesa fanfiction, que significa “ficção de fã” na tradução literal para a língua portuguesa.</p> <p>Os fanfics são muito utilizados por pessoas que são muito fãs de uma história e querem dar continuidade ao enredo ou personagens preferidos, com interações, contextos ou até personagens diferentes.</p> <p>É importante lembrar que os criadores das fanfics não têm a intenção de ferir os direitos autorais ou de obter lucros com as suas produções.</p> <p>Exemplo de como funciona o fanfic na prática:</p> <p>Uma pessoa muito fã da saga de Harry Potter pode criar uma fanfic da história. Ou seja, utilizar os personagens existentes, formas diferentes, seja no universo criado pela autora ou em qualquer outra época, mundo e contexto que preferir.</p> <p>De forma prática, o fã pode fazer interações diferentes entre os personagens, formar pares e situações que não existem na série original, entre outros contextos. Algumas fanfics também adicionam novos personagens às histórias existentes.</p> <p>Normalmente, as fanfics são publicadas em fóruns ou sites específicos para este tipo de conteúdo na internet.</p> <p>Fonte: <a href="https://www.significados.com.br/fanfic/">https://www.significados.com.br/fanfic/</a></p>
<p>Fanvídeo,</p>	<p>FanVídeos são vídeos feitos por fãs, que juntam vídeos de vários fãs ou fã clubes de ídolos, nele constam o nome de que cidade e estado os fãs são. Os fãs aparecem com camisetas dos ídolos e fazem coisas diferenciadas para eles.</p> <p>Fonte: <a href="https://ficsandarts.wordpress.com/o-que-e-fanvideo/">https://ficsandarts.wordpress.com/o-que-e-fanvideo/</a></p>
<p>Fanzine</p>	<p>A palavra ‘fanzine’ nasceu da redução fônica da expressão fanatic magazine. Ela provém da combinação do final do vocábulo ‘magazine’, que tem o sentido de ‘revista’, com o início de ‘fanatic’. Trata-se de um veículo editado por um fã, seja de graphic novels, obras de ficção científica, ou de poemas, músicas, filmes, vídeo-games, entre outras temáticas incorporadas por estas publicações.</p> <p>Enfim, são elaboradas por admiradores de certo assunto para pessoas que compartilham a mesma paixão. Eles podem ser peritos neste campo ou simples entusiastas. As publicações mais profissionais são conhecidas como ‘prozines’. Em um ou em outro os temas podem ser enfocados sob diversas formas: contos, poemas, documentários, quadrinhos, entre outros.</p> <p>Fonte: <a href="https://clubedolivrodesatolep.wordpress.com">https://clubedolivrodesatolep.wordpress.com</a></p>
<p>Fanpages</p>	<p><i>Fanpage</i> ou Página de fãs é uma página específica dentro do Facebook direcionada para empresas, marcas ou produtos, associações, sindicatos, autônomos, ou seja, qualquer organização com ou sem fins lucrativos que desejem interagir com os seus clientes no Facebook.</p> <p>Fonte: <a href="https://www.aldabra.com.br/artigo/o-que-e-uma-fanpage">https://www.aldabra.com.br/artigo/o-que-e-uma-fanpage</a></p>

<p>foto-denúncias, reportagens (multimidiática)</p>	<p>Fotorreportagens: reportagem essencialmente baseada em fotografias, acompanhadas de pequenas legendas. <a href="https://dicionario.priberam.org/fotorreportagem">https://dicionario.priberam.org/fotorreportagem</a>.</p> <p>Foto-denúncias: Uma denúncia, em sentido genérico, é uma tentativa de levar a conhecimento público ou de alguma autoridade competente um determinado fato ilegal, aguardando alguma possível suscetível punição. Uma denúncia pode ser também um modo para criticar alguém ou alguma coisa começando um conflito. A ideia é simples, não é você que denuncia, é a foto, ela mostra o fato e como se diz, vale mais que mil palavras. Leia mais em Brainly.com.br - <a href="https://brainly.com.br/tarefa/21518958#readmore">https://brainly.com.br/tarefa/21518958#readmore</a></p>
<p>Gameplay</p>	<p>Gameplay nada mais é que a junção de todas as experiências de um jogador durante a sua interação com os sistemas de um jogo.</p> <p>Ou melhor... Cada vez que você joga, você está interagindo com o jogo e com seus personagens. Ao final de cada jogada você tem um gameplay que representa todas essas interações realizadas durante a sua permanência no jogo.</p> <p>Para o desenvolvedor é importante saber os conceitos básicos da construção de jogos para criar experiências lúdicas e desafiadoras que resultam em uma "jogabilidade" fluida e envolvente.</p> <p>Fonte: <a href="http://www.formuladejogos.com.br/single-post/2016/06/27/3-Gameplay-O-que-%C3%A9-Gameplay">http://www.formuladejogos.com.br/single-post/2016/06/27/3-Gameplay-O-que-%C3%A9-Gameplay</a></p>
<p>Gêneros hipermidiáticos</p>	<p>O gênero hipermídia – um gênero textual que surge a partir da “fusão” do hipertexto e da multimídia. Trata-se de um gênero com grande capacidade de difusão de informações, pois, além de trazer o suporte textual no formato digital e de possibilitar a esse suporte o diálogo com outras linguagens verbais e não verbais, ainda traz em seu corpo links diversos que criam um novo tipo de leitura – não mais linear, mas uma leitura dinâmica, interativa, que permite ao leitor ler fragmentos do texto e partir para outros textos que dialogam com a temática anteriormente lida (SANTAELLA, 2014).</p> <p>é possível dizer que uma marca característica do texto midiático, ou dos gêneros textuais midiáticos, como o hipertexto e a hipermídia, é o fato de estes conterem “nós ou pontos de intersecção que, ao serem clicados, remetem a conexões não lineares, compondo um percurso de leitura que salta de um ponto a outro de mensagens contidas em documentos distintos, mas interconectados” (SANTAELLA, 2014, p. 7).</p> <p>Fonte: <a href="https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94735/299780">https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94735/299780</a>.</p>
<p>Gêneros multissemióticos</p>	<p>Gêneros multissemióticos são gêneros compostos por várias linguagens (modos e semioses: processo de significação e a produção de significados). Isso significa que nas salas de aula, devemos dar lugar a gêneros que combinam diferentes modalidades, tais como as linguagens verbal (oral e escrita), visual, sonora, corporal e digital.</p> <p><a href="https://www.escrevendoofuturo.org.br/formacao/pergunte-a-olimpia/178/diferencas-e-aplicacoes-entre-multissemiotico-e-multimidiatico">https://www.escrevendoofuturo.org.br/formacao/pergunte-a-olimpia/178/diferencas-e-aplicacoes-entre-multissemiotico-e-multimidiatico</a></p> <p><a href="https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/semiose-e-semiotica/34036">https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/semiose-e-semiotica/34036</a></p>

<p>Gêneros multimidiáticos</p>	<p>Gêneros multimidiáticos coloca em cena a diversidade de mídias, como a TV, o rádio e a internet. Essa ideia amplia nossa condição de exploração de gêneros discursivos, à medida que podemos dimensionar o ensino de uma variedade de textos contemporâneos, sem abandonar os tradicionalmente contemplados em nosso planejamento, de forma a assegurar um olhar para além do “impresso/escrito”.</p> <p><a href="https://www.escrevendoofuturo.org.br/formacao/pergunta-a-olimpia/178/diferencas-e-aplicacoes-entre-multissemiotico-e-multimidiatico">https://www.escrevendoofuturo.org.br/formacao/pergunta-a-olimpia/178/diferencas-e-aplicacoes-entre-multissemiotico-e-multimidiatico</a></p>
<p>Gif</p>	<p>GIF (Graphics Interchange Format ou formato de intercâmbio de gráficos) é um formato de imagem muito usado na Internet, e que foi lançado em 1987 pela CompuServe, para disponibilizar um formato de imagem com cores em substituição do formato RLE, que era apenas preto e branco.</p> <p><a href="https://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2012/04/o-que-e-gif.html">https://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2012/04/o-que-e-gif.html</a></p>
<p>Happenings</p>	<p>O <i>happening</i> (do inglês, acontecimento) é uma forma de expressão das artes visuais que, de certa maneira, apresenta características das artes cênicas. Neste tipo de obra, quase sempre planejada, incorpora-se algum elemento de espontaneidade ou improvisação, que nunca se repete da mesma maneira a cada nova apresentação.</p> <p>Apesar de ser definida por alguns historiadores como um sinônimo de performance, o happening é diferente porque, além do aspecto de imprevisibilidade, geralmente envolve a participação direta ou indireta do público espectador. Para o compositor John Cage, os happenings eram “eventos teatrais espontâneos e sem trama”.</p> <p>Na pop art, artistas como Kaprow e Jim Dine, programavam happenings com o intuito de “tirar a arte das telas e trazê-la para a vida”. Robert Rauschenber, em Spring Training (do inglês, Treino de Primavera), alugou trinta tartarugas para soltá-las sobre um palco escuro, com lanternas presas nos cascos. Enquanto as tartarugas emitiam luzes em direções aleatórias, o artista perambulava entre elas vestindo calças de jóquei. No final, sobre pernas-de-pau, Rauschenberg jogou água em um balde de gelo seco preso a sua cintura, levantando nuvens de vapor ao seu redor. Ao terminar o happening, o artista afirmou: “As tartarugas foram verdadeiras artistas, não foi?”.</p> <p>Fonte: <a href="https://nsurretosfuriososdesgovernados.blogspot.com/2009/01/o-happening-do-ingles-acontecimento-e.html">nsurretosfuriososdesgovernados.blogspot.com/2009/01/o-happening-do-ingles-acontecimento-e.html</a></p>
<p>Hiperlinks</p>	<p><i>Hiperlink</i> consiste em <i>links</i> que vão de uma página da Web ou arquivo para outro (a), o ponto de partida para os links.</p> <p>Fonte: <a href="https://sites.google.com/site/sitesrecord/o-que-e-um-hiperlink">https://sites.google.com/site/sitesrecord/o-que-e-um-hiperlink</a></p>
<p>Hipertexto</p>	<p>O Hipertexto é um conceito associado às tecnologias da informação e que faz referência à escrita eletrônica.</p> <p>Desde sua origem, o hipertexto vem mudando a noção tradicional de autoria, uma vez que ele contempla diversos textos.</p> <p>Trata-se, portanto, de uma espécie de obra coletiva, ou seja, apresenta textos dentro de outros, formando assim, uma grande rede de informações interativas.</p> <p>Nesse sentido, sua maior diferença é justamente a forma de escrita e leitura. Assim, num texto tradicional a leitura segue uma linearidade, enquanto no hipertexto ela é não linear.</p> <p><a href="https://www.todamateria.com.br/o-que-e-hipertexto/">https://www.todamateria.com.br/o-que-e-hipertexto/</a></p>

<p><i>Indoor</i></p>	<p>A mídia indoor é uma tendência do mercado que consiste na sinalização digital realizada em lugares com grande fluxo de pessoas ou locais com espera forçada, como shoppings centers, aeroportos, saguão de hotéis, elevadores, filas de banco, recepções, entre outros.</p> <p>Esse tipo de publicidade é vendido naturalmente ao público, uma vez que há uma certa receptividade da audiência nas situações de espera, sendo considerada mais efetiva quando comparada às mídias externas, devido à atenção dispersada das pessoas.</p> <p><a href="https://blog.teclogica.com.br/midia-indoor-o-que-e-e-por-que-investir/">https://blog.teclogica.com.br/midia-indoor-o-que-e-e-por-que-investir/</a></p>
<p>Infográficos</p>	<p>Infografia ou infográficos são textos visuais informativos associados a elementos não verbais, tais como imagens, sons, gráficos, hiperlinks etc. São utilizados com frequência na mídia impressa e digital, tendo como principal função informar o leitor. Assim como qualquer texto, apresenta uma unidade de sentido e é multimodal, ou seja, combina modos semióticos, sobretudo o verbal e o imagético.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Infografia">https://pt.wikipedia.org/wiki/Infografia</a></p>
<p>Inteligibilidade</p>	<p>Capacidade de perceber e compreender bem as coisas, dada toda a complexidade e multiplicidade do nosso mundo.</p> <p><a href="https://www.dicionarioinformal.com.br/inteligibilidade/">https://www.dicionarioinformal.com.br/inteligibilidade/</a></p>
<p><i>Jingles</i></p>	<p>É um termo inglês cujo significado refere-se à música composta para promover uma marca ou um produto em publicidades de rádio ou televisão.</p> <p><a href="https://www.significados.com.br/jingle/">https://www.significados.com.br/jingle/</a></p>
<p>Machinima</p>	<p>O termo diz respeito à apropriação dos jogos digitais para criação de filmes. Esses filmes são predominantemente produzidos com computadores pessoais, em oposição às grandes produções cinematográficas que usam softwares em 3D profissionais.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Machinima">https://pt.wikipedia.org/wiki/Machinima</a></p>
<p>Mancha-gráfica</p>	<p>É o espaço delimitado de impressão dentro de uma página, onde cai tinta sobre o papel; fora destes limites, nada pode ser impresso e nenhum elemento pode ultrapassar. Nos casos em que a mancha ultrapassa as bordas do papel, diz-se que a impressão é sangrada.</p> <p>A mancha gráfica, elemento que compõe a identidade visual de uma publicação, representa um molde a ser utilizado em todas as páginas para diagramação de textos, imagens e acessórios informativos, funcionais e decorativos, e, se dividida em colunas e espaços horizontais, confere flexibilidade ao trabalho de diagramação.</p> <p><a href="http://www.comuniquero.com/dicionario/mancha-grafica">http://www.comuniquero.com/dicionario/mancha-grafica</a></p>
<p>Mashup</p>	<p>Um mashup ou mescla-musical é uma canção ou composição criada a partir da mistura de duas ou mais canções pré-existentes, normalmente pela transposição do vocal de uma canção em cima do instrumental de outra, de forma a se combinarem.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Mashup">https://pt.wikipedia.org/wiki/Mashup</a></p>
<p>Meme</p>	<p>É um termo grego que significa imitação. O termo é bastante conhecido e utilizado no "mundo da internet", referindo-se ao fenômeno de "viralização" de uma informação, ou seja, qualquer vídeo, imagem, frase, ideia, música e etc., que se espalhe entre vários usuários rapidamente, alcançando muita popularidade.</p> <p><a href="https://www.significados.com.br/meme/">https://www.significados.com.br/meme/</a></p>

Mídias	<p>Consistem no conjunto dos diversos meios de comunicação, com a finalidade de transmitir informações e conteúdos variados. O universo midiático abrange uma série de diferentes plataformas que agem como meios para disseminar as informações, como os jornais, revistas, a televisão, o rádio e a internet, por exemplo.</p> <p><a href="https://www.significados.com.br/midia/">https://www.significados.com.br/midia/</a></p>
Modalização	<p>É um fenômeno discursivo em que um sujeito falante se coloca como fonte de referências pessoais, temporais, espaciais, e, ao mesmo tempo, toma uma atitude em relação ao que diz ou ao seu co-enunciador. Ela pode ser evidenciada nas manifestações escritas e orais da linguagem, nos mais variados contextos.</p> <p>Exemplos de modalização: Vai chover amanhã.</p> <p><a href="https://www.dicionarioinformal.com.br/modaliza%C3%A7%C3%A3o/">https://www.dicionarioinformal.com.br/modaliza%C3%A7%C3%A3o/</a></p>
Morfossintaxe	<p>Em uma análise, pode-se considerar apenas a palavra (morfologia) ou sua função (sintaxe). Quando ambas aparecem juntas, surge a morfossintaxe.</p> <p>A palavra pode ser classificada isoladamente, analisando apenas sua classe gramatical, ou pode ser estudada a partir da função que estabelece dentro da oração. Se o objeto de estudo é a palavra, tem-se a análise morfológica. Entretanto, se a busca é por sua função na oração, surge a análise sintática. Quando a análise ocorre no âmbito da palavra e da frase, ou seja, quando o estudo envolve classe gramatical e função sintática, temos a Morfossintaxe.</p> <p><a href="https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-morfossintaxe.htm">https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/portugues/o-que-e-morfossintaxe.htm</a></p>
Multiletramento	<p>Conjunto de estratégias pedagógicas de alfabetização, que não precisam necessariamente seguir os moldes da gramática normativa.</p> <p><a href="https://www.dicionarioinformal.com.br/multiletramento/">https://www.dicionarioinformal.com.br/multiletramento/</a></p>
Multimídia	<p>É a combinação, controlada por computador e ou dispositivo móvel, de pelo menos um tipo de mídia estática (texto, fotografia, gráfico), com pelo menos um tipo de mídia dinâmica (vídeo, áudio, animação).</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Multim%C3%A9dia">https://pt.wikipedia.org/wiki/Multim%C3%A9dia</a></p>
Textos multimodais	<p>São textos de linguagens e suportes variados, isto é, textos que misturam diferentes linguagens, como a linguagem verbal e desenhos ou gráficos, por exemplo.</p> <p><a href="http://portuguescereja.editorasaraiva.com.br/textos-multimodais-leitura-e-producao/">http://portuguescereja.editorasaraiva.com.br/textos-multimodais-leitura-e-producao/</a></p>
Pastiches	<p>É definido como obra literária ou artística em que se imita abertamente o estilo de outros escritores, pintores, músicos etc. Não tem, contudo, função de satirizar, criticar a obra de origem, diferindo, assim, da paródia.</p> <p>Modernamente, o pastiche pode ser visto como uma espécie de colagem ou montagem, tornando-se retalhos de vários textos.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Pastiche">https://pt.wikipedia.org/wiki/Pastiche</a></p>

<i>Playlist</i>	<p>Significa lista de produção. Para exemplos de playlists musicais e sugestões de atividades para trabalho, veja: “Produzir uma playlist comentada com a turma.</p> <p>Revista Na Ponta do Lápis, ano XIV, número 31, páginas 14 e 15, julho de 2018.</p>
<i>Podcasts</i>	<p>É uma mídia de transmissão de informações, porém a origem da mídia podcast é muito recente e ainda está em seu processo de crescimento, principalmente no Brasil, onde atinge poucas pessoas.</p> <p><a href="https://mundopodcast.com.br/artigos/o-que-e-podcast/">https://mundopodcast.com.br/artigos/o-que-e-podcast/</a></p>
Political remix	<p>O Remix Político, na maioria dos casos, o produtor ou a equipe de produção geralmente tem uma mensagem clara de que deseja se comunicar usando a peça de remix como veículo para entregar essa mensagem a um público específico. A maioria dos remixes políticos são críticas das estruturas de poder, destacando injustiças ou chamadas à ação, boicotar empresas ou indivíduos ou participar de movimentos de protesto. Remixes políticos podem ser pôsteres, revistas, spots de rádio/ TV, minidocumentários, qualquer tipo de mídia audiovisual.</p> <p><a href="http://www.criticalremix.com/home/2011/12/13/political-remix/">http://www.criticalremix.com/home/2011/12/13/political-remix/</a></p>
Iconografia	<p>Define o estudo dos assuntos representados por imagens artísticas, obras de arte, relacionando com as suas fontes e significados.</p> <p><a href="https://www.significados.com.br/iconografia/">https://www.significados.com.br/iconografia/</a></p>
Paralinguística	<p>Paralinguística é o estudo da paralinguagem, a parte da linguística que contém os aspectos não verbais que acompanham a comunicação verbal. Estes aspectos incluem o tom de voz, o ritmo da fala, o volume de voz, as pausas utilizadas na pronúncia verbal, e demais características que transcendem a própria fala.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Paralingu%C3%ADstica">https://pt.wikipedia.org/wiki/Paralingu%C3%ADstica</a></p>
Redesign	<p>É o ato de reformular, renovar, o design de algo. Quando se propõe o redesign para algo, é comum manter uma conexão com o que já existia previamente, mantendo assim a identificação por parte dos interlocutores. Todavia, há casos de marcas cujo redesign trouxe um visual novo, o qual pode ter surgido por readequação ao momento, novo posicionamento, novas tendências.</p> <p><a href="http://oqueeredesign.blogspot.com/p/o-que-e-redesign.html">http://oqueeredesign.blogspot.com/p/o-que-e-redesign.html</a></p>
Sampleamento das músicas	<p>Sample, em inglês, significa “amostra”. Quando usamos um sample de guitarra, por exemplo, estamos adicionando à composição uma amostra de sons tocados na guitarra. O sample não se limita apenas a gravações de instrumentos reais. Diferente do remix, o sample é como o recorte de algum trecho de determinada música, usado para criar uma nova melodia com uma nova roupagem do som. Já o remix se utiliza da mesma estrutura sonora da música original, e cria uma nova versão da mesma composição.</p> <p><a href="https://planetamusica.net/voce-sabe-o-que-e-sample/">https://planetamusica.net/voce-sabe-o-que-e-sample/</a></p>

Semieose	<p>Processo de significação e de produção de significados. Processo capaz de produzir e gerar signos, partindo da premissa de que há uma relação recíproca entre significado e significante.</p> <p><a href="http://www.dicio.com.br">www.dicio.com.br</a></p>
Semiótica	<p>É o estudo da construção de significado, o estudo do processo de signo (semiose) e do significado de comunicação. A semiótica inclui o estudo de sinais e processos de signos, indicação, designação, semelhança, analogia, alegoria, metonímia, metáfora, simbolismo, significação e comunicação.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Semi%C3%B3tica">https://pt.wikipedia.org/wiki/Semi%C3%B3tica</a></p>
Slams	<p>Os slams de poesia, ou poetry slam, são batalhas de poesia falada, em forma de competição, campeonato, mas também é meio um programa de auditório, uma diversão, uma roda, um acontecimento, um encontro, sobretudo. Resumindo, é uma competição de poesia falada que tem três regras básicas: poemas próprios, de no máximo três minutos, sem acompanhamento musical.</p> <p>Revista Na ponta do lápis, ano XIV, número 32, página 8, dezembro de 2018.</p>
Slide mestre	<p>O slide mestre é o slide superior no painel de miniatura, no lado esquerdo da janela. Os layouts mestres relacionados são exibidos logo abaixo do slide mestre.</p> <p><a href="https://support.office.com/pt-br/article/o-que-%C3%A9-um-slide-mestre-b9abb2a0-7aef-4257-a14e-4329c904da54">https://support.office.com/pt-br/article/o-que-%C3%A9-um-slide-mestre-b9abb2a0-7aef-4257-a14e-4329c904da54</a></p>
Software	<p>É uma sequência de instruções escritas para serem interpretadas por um computador com o objetivo de executar tarefas específicas. Também pode ser definido como os programas que comandam o funcionamento de um computador.</p> <p><a href="https://www.significados.com.br/software/">https://www.significados.com.br/software/</a></p>
Spot de campanha	<p>Spot é um fonograma (uma forma de comunicação em sons, ou seja, cartas e anúncios em falas, e não por escrito) utilizado como peça publicitária em rádio, feita por uma locução simples ou mista (duas ou mais vozes), com ou sem efeitos sonoros e música de fundo. O spot é, geralmente, utilizado na publicidade quando há muita coisa a ser transmitida em uma só mensagem.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Spot">https://pt.wikipedia.org/wiki/Spot</a></p>
Spotify	<p>O Spotify é gratuito para celular e tablet. Com o Spotify, você tem acesso a um universo de músicas e podcasts. Você pode ouvir um artista, um álbum ou criar uma playlist com suas músicas favoritas.</p> <p><a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=com.spotify.music&amp;hl=pt_BR">https://play.google.com/store/apps/details?id=com.spotify.music&amp;hl=pt_BR</a></p>
TDIC	<p>Tecnologia digital da informação e da comunicação.</p> <p><a href="https://educacao.estadao.com.br/blogs/blog-dos-colegios-santa-maria/tdic-no-cotidiano-escolar/">https://educacao.estadao.com.br/blogs/blog-dos-colegios-santa-maria/tdic-no-cotidiano-escolar/</a></p>

<p>Textualidade</p>	<p>É um conjunto de características que fazem com que um texto seja considerado como tal, e não como um amontoado de palavras e frases. Uma definição alternativa apontaria textualidade como uma premissa adotada pelo interlocutor (nessa instância o termo não é ligado ao texto, mas aos agentes do processo comunicativo), baseada em seus prévios conhecimentos estruturais e funcionais de texto, que permite através da consideração de vários fatores realizarem a textualização de uma mensagem em determinada situação comunicativa.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Textualidade">https://pt.wikipedia.org/wiki/Textualidade</a></p>
<p>Trailer honesto</p>	<p>É uma nova versão de trailers de filmes muito conhecidos. São produções que muitas vezes satirizam os originais, de maneira muito divertida, e permitem que o espectador veja os filmes de outra maneira.</p> <p>(disponível em &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=f5LLkUlld_w">https://www.youtube.com/watch?v=f5LLkUlld_w</a>&gt;). Acesso em 28/4/2018. Revista Na Ponta do Lápis, ano XIV, número 31, páginas 14 e 15, julho de 2018</p>
<p>Transmídia</p>	<p>Quando falamos em transmídia estamos nos referindo ao uso de algumas mídias para contar uma história ou transmitir uma mensagem a determinado público.</p> <p><a href="https://www.internetinnovation.com.br/blog/entenda-o-conceito-de-transmidia-e-a-cultura-da-convergencia/">https://www.internetinnovation.com.br/blog/entenda-o-conceito-de-transmidia-e-a-cultura-da-convergencia/</a></p>
<p>URL</p>	<p>É o endereço de um recurso disponível em uma rede, seja a rede internet ou intranet, e significa em inglês Uniform Resource Locator, e em português é conhecido por Localizador Padrão de Recursos. Em outras palavras, URL é um endereço virtual com um caminho que indica onde está o que o usuário procura, e pode ser tanto um arquivo, como uma máquina, uma página, um site, uma pasta etc. URL também pode ser o link ou endereço de um site.</p> <p><a href="https://www.significados.com.br/url/">https://www.significados.com.br/url/</a></p>
<p>Fandom</p>	<p>É a junção das palavras (fan + kingdom) e significa um grupo de pessoas que são fãs de um certo artista, de um certo jogador, um filme, um cantor, etc.. Essas pessoas usam as redes sociais para se comunicar e espalhar notícia de seus ídolos.</p> <p><a href="https://qualeagiria.com.br/giria/fandom/">https://qualeagiria.com.br/giria/fandom/</a></p>
<p>Vidding</p>	<p>É uma forma de arte: a prática de trabalho de fãs em fandom de mídia de criação de vídeos de música a partir de imagens de uma ou mais fontes de mídia visual, explorando assim a fonte em si de uma nova maneira. O criador pode explorar um único personagem, apoiar um par romântico entre personagens, criticar ou celebrar o texto original, ou apontar um aspecto do programa de TV ou filme que eles acham subestimado e que é comumente carregado em uma variedade de mídias sociais.</p> <p><a href="https://en.wikipedia.org/wiki/Vidding">https://en.wikipedia.org/wiki/Vidding</a></p>

<p>Vídeos-minuto</p>	<p>Que fazem remakes (significa refazer, como por exemplo, refazer uma nova versão de um filme, de uma novela, de um programa de televisão etc.) de obras cinematográficas, com intenção de homenagear, criticar e/ou fazer uso do humor, apresentam um grande desafio tanto para os produtores desses vídeos quanto para quem os assiste. Enquanto outros vídeos que circulam na web costumam trazer remake(s) apenas de determinada(s) cena(s) ou diálogo(s) dos filmes, sem um controle rígido do tempo, ao menos não explicitamente, os vídeos-minuto possuem um tempo preestabelecido e se propõem a abarcar, em um minuto, todo o filme ou ao menos seu sentido principal, com o maior número sequencial de ações e cenas possível e necessário para a produção dos efeitos desejados.</p> <p>(retirado de Plataforma dos Multiletramentos – em construção/ Acesso restrito). Revista Na Ponta do Lápis, ano XIV, número 31, páginas 14 e 15, julho de 2018</p>
<p>Vlogs</p>	<p>Vlog é a abreviação de videoblog (vídeo + blog), um tipo de blog em que os conteúdos predominantes são os vídeos.</p> <p>A grande diferença entre um vlog e um blog está mesmo no formato da publicação. Ao invés de publicar textos e imagens, o vlogger ou vlogueiro (é a pessoa responsável por aparecer na frente das câmeras sempre falando de um assunto específico), faz um vídeo sobre o assunto que deseja.</p> <p><a href="https://www.significados.com.br/vlog/">https://www.significados.com.br/vlog/</a> <a href="https://www.idealmarketing.com.br/blog/o-que-e-vlog/">https://www.idealmarketing.com.br/blog/o-que-e-vlog/</a></p>
<p>WEB</p>	<p>Palavra inglesa que significa teia ou rede. O significado de web ganhou outro sentido com o aparecimento da internet. A web passou a designar a rede que conecta computadores por todo mundo, a World Wide Web (WWW).</p> <p>O termo web, com referência à rede mundial de computadores, proporcionou a criação de diversos neologismos associados à internet. Qualquer termo que tenha como prefixo ou sufixo a palavra web, está relacionado com a sua divulgação num meio virtual, neste caso, a internet.</p> <p><a href="https://www.significados.com.br/web/">https://www.significados.com.br/web/</a></p>



**Caderno**  
**3**

Trilhas de Aprofundamento

# **DOCUMENTO** **CURRICULAR** do Território do Tocantins **Etapa Ensino Médio**



**TOCANTINS**  
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DA  
**EDUCAÇÃO**

Wanderlei Barbosa Castro  
**Governador do Estado do Tocantins**

Fábio Pereira Vaz  
**Secretário de Estado da Educação**

Markes Cristiana de Oliveira Santos  
**Superintendente de Educação Básica**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Diretora de Educação Básica**

Eliziane de Paula Silveira  
**Gerente de Ensino Médio**

**CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO – CONSED**

Vitor de Angelo  
**Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação**

**UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO – UNDIME**

Luiz Miguel Martins Garcia  
**Presidente Nacional**

Francinete Ribeiro Ferreira  
**Presidente da UNDIME Tocantins**

**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS**

Evandro Borges Arantes  
**Presidente**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

Luís Eduardo Bovolato  
**Reitor**

**INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS**

Antonio da Luz Júnior  
**Reitor**

**EQUIPE GESTORA PROBNCC**

Marcos Irondes Coelho de Oliveira  
**Coordenador Estadual de Currículo**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora de Etapa Curricular de Ensino Médio**

Fabrcia Neli Johann Martins  
Margarete Leber de Macedo  
Odalea Barbosa de Souza Sarmento  
**Articuladora(s) entre Etapas**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
**Articulação de Itinerários Formativos Propedêuticos**

Maria Edilene Salviano de Oliveira  
**Articulação de Itinerários Formativos - EPT**

Danilo Pinheiro Guimarães  
**Consultor de Gestão e Colaboração - CONSED**

#### **EQUIPE DE REDAÇÃO PROBNCC**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Denise Sodré Dorjô  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
**Redatores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins - UFT  
Alessandra Eterna Paixão - Seduc  
Douglas dos Santos Silva - Seduc  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira - Seduc  
Khalyl Souza Ribeiro - Seduc  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien - Seduc  
Simone Santos Oliveira Rodrigues - Seduc  
Tháise Luciane Nardim - UFT  
**Colaboradores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

José Filho Ferreira Nobre – Matemática  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
**Redatores da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Alcides do Nascimento Moreira – História  
Cláudio Carvalho Bento – Sociologia  
Jonara Lúcia Streit – História  
Lilian Moraes Mancini – Geografia  
Willian Costa de Medeiros – Filosofia  
**Redatores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Maria de Jesus Coelho Abreu – Seduc  
Nelma Maria Matias Pinheiro – Seduc  
Rafael Machado Santana – Seduc  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Israel de Freitas Silva – Biologia  
Kelson Dias Gomes – Biologia  
Michael Monteiro Matos – Física  
Jaíra da Cunha Pedrosa – Química  
**Redatores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior  
**Colaboradores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora Geral da Elaboração do Documento Curricular do Território do Tocantins,  
Etapa Ensino Médio**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antonio Miranda dos Santos  
Celestina Maria Pereira de Souza  
Eliziane de Paula Silveira  
Eliziete Viana Paixao

Fabrcia Neli Johann Martins  
Josiel Gomes dos Santos  
Julimria Barbosa Conceio  
Lda Maria Tomazi Fagundes  
Mrcia Cristina Mota Brasileiro  
Maria de Lourdes Leocio Macedo  
Maria do Socorro Silva  
Maria Edilene Salviano de Oliveira  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Paola Regina Martins Bruno  
Rosngela Rodrigues da Silva Moura  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa  
**Autores do Caderno 1 – Disposies Gerais**

Cristiane Mireile Bazzo de Pina  
Larissa Ribeiro de Santana  
Letcia Brito de Oliveira Suarte  
Markes Cristiana de Oliveira Santos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Colaboradores do Caderno 1 – Disposies Gerais**

Eliziane de Paula Silveira  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa  
**Autores da Apresentao do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antnio Adailton Silva  
Flvio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araujo Conceio  
Denise Sodr Dorrj  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Ndia Caroline Barbosa  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**  
**rea de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixo  
Douglas dos Santos Silva  
Heloisa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Rejjiane Pereira dos Santos Stempien  
Simone Santos Oliveira Rodrigues  
Thaise Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**  
**rea de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
Jos Filho Ferreira Nobre – Matemtica

Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Tatiana Luiza Souza Coelho  
Willian Costa de Medeiros

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Eduardo Ribeiro Gonçalves  
Douglas Souza dos Santos  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores da Apresentação do Caderno 3**  
**Itinerários Formativos – Trilhas de Aprofundamento**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Eliziane de Paula Silveira

Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixão  
Douglas dos Santos Silva  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien  
Tháíse Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
José Filho Ferreira Nobre  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Saulo Carvalho de Souza Timóteo  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Lilian Aparecida Carneiro Souza  
**Colaboradoras do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Willian Costa de Medeiros  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento  
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Eliziane de Paula Silveira  
Laurita Maria Pereira Lauria Veloso Gerbis  
Márcia Cristina Mota Brasileiro  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Ana Clara Abrantes Simões  
Ana Paula de Sousa Barbosa  
Ires Pereira Leitão Alves  
Markenath Dias dos Santos  
Neusilene Parente Correia Pinto  
Sulavone Aquino Mota Ries

**Colaboradores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Josiel Gomes dos Santos  
Maria Edilene Salviano de Oliveira

**Autores do caderno 5 – Documento Orientador do Itinerário  
Formativo da Formação Técnica e Profissional**

Adriana de Brito Quirino  
Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Brenna Ferreira Saminez  
Claudia Regina dos Santos  
Eliziane de Paula Silveira  
Glauce Golçalves da Silva Gomes  
Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Lilian Aparecida Carneiro Souza  
Lucineide Maria Lima de Holanda  
Julimária Barbosa Conceição  
Maria Socorro da Silva  
Mariana Silva Neta  
Rosângela Maria Medeiros Souza  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Revisão Textual**

Ronnayb Lima de Sousa  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Projeto Gráfico e Diagramação**

**Aprovação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – Dezembro/2021.**

**Homologação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – RESOLUÇÃO N° 108, DE 21 DE JUNHO DE 2022.**

Prezado (a) Professor(a),

É com imensa satisfação e a sensação de dever cumprido que a Secretaria Estadual da Educação entrega a você o **Documento Curricular do Território do Tocantins - DCT-TO, Etapa Ensino Médio**.

O **DCT-TO, Etapa Ensino Médio** está consolidado em cinco cadernos e a proposta pedagógica para a rede de ensino do nosso Estado considera três grandes frentes: o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida, por meio da escolha orientada do que querem estudar; a valorização da aprendizagem, com a ampliação da carga horária de estudos; e a garantia de direitos de aprendizagem comuns a todos os jovens.

As alterações curriculares propostas em cada um dos cinco cadernos foram elaboradas buscando tornar o modelo mais atrativo para os jovens e deixando o currículo mais flexível. Assim, o novo modelo de Ensino Médio proposto no **DCT-TO, Etapa Ensino Médio** direciona o currículo para os interesses profissionais e acadêmicos do estudante, possibilitando-o seguir seu caminho após a conclusão da educação básica. É isso que a **Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Etapa Ensino Médio** preconiza: aprendizagens comuns e obrigatórias, conectadas às competências que preparam os jovens para a vida.

Essa nova organização curricular está fundamentada na BNCC/2018 e incide na oferta de diferentes Itinerários Formativos, com foco em Áreas de Conhecimento e na Formação Técnica e Profissional do estudante, possibilitando o desenvolvimento da autonomia juvenil no que se refere à escolha de seu percurso formativo de aprendizagens e, também, a ampliação das ações voltadas à construção do seu projeto de vida.

Nesta perspectiva, a Secretaria Estadual da Educação para atender ao disposto na legislação vigente, após um largo período de análises, discussões e proposições,

consolida os pressupostos que orientarão as estratégias de ensino e aprendizagens nas escolas que ofertam o Ensino Médio no Tocantins, considerando o estudante como centralidade, numa perspectiva de formação integral e cidadã.

E você, caro (a) professor(a), é essencial neste contexto e sua prática docente será o diferencial para a oferta de um Ensino Médio de qualidade no Tocantins.

Juntos, faremos as mudanças que a juventude do Tocantins precisa e merece!

**Fábio Pereira Vaz**

Secretário Estadual da Educação

## APRESENTAÇÃO

O Caderno 3, denominado Itinerários Formativos – Trilhas de Aprofundamento, busca apoiar o trabalho dos docentes, contribuir com a organização pedagógica das unidades escolares e fomentar a diversificação curricular, com vistas à formação integral dos estudantes.

A arquitetura curricular do Ensino Médio do território do Tocantins está organizada em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos. Os Itinerários Formativos são compostos por: Trilhas de Aprofundamentos e ou de Formação Técnica Profissional, Eletivas e Projeto de Vida.

Este é o **Caderno 3** – que aborda os **Itinerários Formativos – Trilhas de Aprofundamento** e está subdividido em quatro blocos :

**3.1 – Trilhas de Aprofundamento de Linguagens e suas Tecnologias;**

**3.2 – Trilhas de Aprofundamento de Matemática e suas Tecnologias;**

**3.3 – Trilhas de Aprofundamento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas;**

**3.4 – Trilhas de Aprofundamento de Ciências da Natureza e suas Tecnologias;**

No intuito de atender as atualizações dos marcos legais do Ensino Médio que promoveram mudanças, a organização curricular passa a ser composta por duas partes indissociáveis: a Formação Geral Básica (FGB), com até 1.800 horas de trabalho pedagógico, e os Itinerários Formativos (IF), com 1.200 horas, no mínimo.

Conforme preconizado nos documentos normativos nacionais, a FGB é composta por quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Os IF, além das quatro áreas citadas, abrangem a Formação Profissional e Técnica, sendo orientados para o aprofundamento e a ampliação das aprendizagens.

No Tocantins, as áreas do conhecimento da FGB serão efetivadas no cotidiano escolar por meio dos componentes curriculares já presentes no Currículo, enquanto os IF terão arranjos diversificados compostos por unidades curriculares.

Sendo assim, este Caderno apresenta possibilidades de Itinerários Formativos que devem ser desenvolvidas a partir de estratégias pedagógicas diversificadas, dentre elas, projetos, clubes, oficinas, núcleos de estudo, entre outras formas de trabalho.

Os estudantes poderão escolher as Trilhas de Aprofundamento a partir do plano individual de curso, da reflexão sobre seu Projeto de Vida, do diagnóstico das suas necessidades pedagógicas e dos seus interesses individuais e coletivos, de modo a aprofundar, ampliar e/ou acompanhar as aprendizagens.

 <p>Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional.</p>	 <p>Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida.</p>	 <p>Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.</p>	 <p>Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida.</p>
--	---	---	---

Fonte: Adaptado dos Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos (2019).

Para elaboração das Trilhas de Aprofundamento, foram realizadas duas “escutas” voltadas para os estudantes do Ensino Médio, sendo uma realizada pela Seduc e a outra, em parceria com o Instituto PORVIR. As escutas tinham como objetivo colher informações acerca do perfil e interesses dos estudantes do Ensino Médio. Os resultados subsidiaram a escrita dos Itinerários Formativos. Diante disso, apresentamos 17 (dezesete) Trilhas de Aprofundamento, a saber:

### **Trilhas de Aprofundamento de Linguagens e suas Tecnologias**

Amplifica! A linguagem em movimento;

Clube dos Literatos Juvenis;

Eu sou o meu padrão!;

Cultura Digital – na vibe das redes;

Aperta o Play!

### **Trilhas de Aprofundamento de Matemática e suas Tecnologias**

Contribuições da matemática para o mundo digital;

Como a Matemática se conecta com a Juventude, com a democracia e a sociedade?;

Finanças Pessoais: o que o mundo exige na vida adulta que a gente pode aprender na escola?;

Meu mundo, Meu futuro: Me ajuda a construir?

Modelagem Matemática aplicada à vida: construindo o saber matemático a partir das relações sociais.

### **Trilhas de Aprofundamento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Vozes da juventude: passado e presente para um novo futuro;

Sementes do cerrado: Cidadania e Sustentabilidade;

Uma ideia na cabeça e uma câmera na mão.

### **Trilhas de Aprofundamento de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Agronegócio e Agricultura Familiar;

Ecoturismo em face do empreendedorismo;

Energias Renováveis: Expectativa – Energia Fotovoltaica (Solar), Realidade – Usinas Elétricas;

Nutrição e qualidade de vida: cuidando do corpo e da mente.

Ao escolher as Trilhas de Aprofundamento o estudante poderá explorar as temáticas propostas, as quais trazem os quatro eixos estruturantes (investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção cultural, empreendedorismo), os temas contemporâneos transversais, as habilidades gerais e específicas para a organização dos IF e a promoção do desenvolvimento humano na perspectiva dos valores universais.

O trabalho proposto é fruto da participação professores e técnicos pedagógicos da Seduc, contemplando suas práticas pedagógicas de profissionais da educação da rede pública de ensino do Tocantins e de agentes externos, como a Universidade Federal do Tocantins-UFT e Instituto Federal do Tocantins-IFTO.

Trata-se de material de apoio para as unidades escolares, a partir de objetivos e metodologias que reflitam a realidade local, o Projeto Político Pedagógico, as necessidades e características da comunidade escolar em consonância com o percurso do estudante, e a interação com seu Projeto de Vida.

## Sumário

1. INTRODUÇÃO .....	17
2. OBJETIVOS .....	22
3. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO .....	32
3.1 Formas de Oferta dos Itinerários Formativos .....	32
3.2 Estrutura da Oferta .....	34
3.3 Projeto de Vida .....	35
3.4 Trilhas de Aprofundamento .....	36
4. PERFIL DE CONCLUSÃO .....	40
5. CORPO DOCENTE .....	41
6. POSSIBILIDADE DE PARCERIAS COM OUTRAS INSTITUIÇÕES .....	42
7. DINÂMICA TERRITORIAL .....	43
7.1 Possibilidade de Mudança de Trilhas de Aprofundamento sem Prejuízo ao Percurso do Estudante .....	43
8. REFERÊNCIAS .....	45

# 1. INTRODUÇÃO

A Constituição Federal (CF) de 1.988 representa uma grande transformação para a educação, contemplando interesses e participação dos cidadãos num cenário de democratização do país e ressignificação das políticas públicas. Nesse sentido, a educação ganha destaque especial, sendo esta, um direito de todos e dever do estado, da família e da sociedade, conforme preconiza o artigo 205 da CF.

Art. 205 A educação, 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.

Nesse contexto, prima-se pelo desenvolvimento integral dos estudantes, de modo que seja oportunizada a garantia de realização plena do ser humano; o preparo para o exercício da cidadania; e a qualificação para o mundo do trabalho.

A Reforma do Ensino Médio, ao teor da Lei 13.415/2017, altera o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, que passa a vigor com a seguinte redação:

Art. 36 O currículo do ensino médio **será composto pela Base Nacional Comum Curricular** e por **itinerários formativos**, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

O novo currículo, etapa Ensino Médio, representa uma reforma na estrutura do atual sistema de ensino do país com o objetivo de aproximar os estudantes das transformações do mercado de trabalho, possibilitando uma formação emancipadora.

A principal proposta da reforma do Ensino Médio é estabelecer uma estrutura curricular comum a todas as escolas, definida por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), organizada em duas partes indissociáveis, Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, que possibilitam aos estudantes autonomia para definir seu percurso formativo, de acordo com seu Projeto de Vida.

A **Figura 1** demonstra os impactos que os Itinerários Formativos trazem na vida dos estudantes e as possibilidades de oferta nas quatro áreas de conhecimento.

Figura 1 - Novo Ensino Médio: entenda os Itinerários Formativos



Fonte: <https://educacaointegral.org.br>. Acesso em: 28 out. 2021.

As Diretrizes definem que a carga horária do Ensino Médio será composta por um total de três mil horas. Dessas, 1.800 horas (máximo) serão destinadas à Formação Geral Básica e 1.200 horas (mínimo) aos Itinerários Formativos. Convém destacar, que apenas os componentes curriculares, língua portuguesa, matemática e língua estrangeira serão obrigatórios nas três séries do Ensino Médio, e para os estudantes indígenas, fica garantido o ensino nas línguas maternas.

O Brasil tem vivenciado grandes discussões sobre o fortalecimento do Ensino Médio, especialmente, no tocante a mudanças profundas no currículo. Diante disso, diversos instrumentos legais passaram ou estão passando por atualizações no plano nacional e pelos Sistemas de Ensino Local, para atender as demandas normativas decorrentes da reforma educacional implementada na última etapa da Educação Básica Nacional.

Nesse sentido, com a reforma do Ensino Médio, os Itinerários Formativos ganham uma importância primordial no sentido de oportunizar aos estudantes a construção de sua trilha de estudos, bem como possibilita a ampliação das aprendizagens nas áreas do conhecimento e/ou na Educação Profissional Técnica.

Por meio da Portaria – MEC nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, o Ministério da Educação estabelece referenciais para que os entes federados, mediante seus Sistemas de Ensinos, respeitada a autonomia dos Sistemas, construam e regulamentem o currículo do Ensino Médio, contemplando os Itinerários Formativos, para atender às necessidades e expectativas dos estudantes, considerando as escolhas e interesses dos mesmos, de modo a fortalecer a emancipação política, engajamento, protagonismo, melhorar a qualidade do ensino e garantir a permanência e a efetividades dos processos de aprendizagens.

Ademais, devem implementar e regulamentar políticas públicas, que vão desde a elaboração dos currículos, formação continuada dos profissionais da educação, adequar a estrutura das escolas, investir na melhoria do transporte escolar e da alimentação escolar, equipar e dotar as escolas das condições necessárias à execução do trabalho pedagógico fruto da Reforma do Novo Ensino Médio, bem como criar condições para assegurar o desenvolvimento das competências gerais e específicas propostas pela BNCC. Sobretudo, para assegurar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores capazes de formar as novas gerações para lidar com desafios

pessoais, profissionais, sociais, culturais e ambientais, tecnológicos e da informação, bem como desenvolver o espírito de proatividade e liderança.

Pelo exposto, as alterações na LDB, por meio da Lei 13.415/2017, impulsionaram mudanças nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio – DCNEM, e a elaboração e regulamentação da BNCC para o Ensino Médio, as quais estabeleceram o Ensino Médio formado por duas partes indissociáveis:

**Formação Geral Básica**, com carga horária máxima de 1.800 horas, ofertadas em escolas de tempo integral ou de tempo parcial;

**Itinerários Formativos**, com carga horária mínima de 1.200 horas, que abrangem as quatro Áreas do Conhecimento e a Educação Profissional Técnica, bem como contemplam o Projeto de Vida e as Eletivas.

A **Figura 2** traz o cronograma de ampliação e as possibilidades de distribuição da Carga Horária.

Figura 2 - Ampliação e Distribuição da Carga Horária.



Fonte: Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, Mec, 2019.

Desse modo, o Novo Ensino Médio, fruto de mudanças recentes na LDB e nas DCNs, e a elaboração da BNCC, considera três aspectos: o desenvolvimento do protagonismo do estudante e de seu projeto de vida, por meio de escolha orientada do que se pretende estudar; a valorização da aprendizagem, com a ampliação da carga horária; e a garantia de direitos de aprendizagens comuns a todos os estudantes. Além disso, a Formação Geral Básica deve estar organizada de modo a possibilitar o aprofundamento e a ampliação das aprendizagens essenciais, por meio dos Itinerários Formativos, conforme preconiza o artigo 6º, inciso III da Resolução CNE nº 03/2018

III - itinerários formativos: cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições 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 de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade;

Conforme disciplina o artigo 5º das DCNs, a Etapa Final da Educação Básica deverá oportunizar uma diversificação de oferta que possibilite aos estudantes a construção de sua múltipla trajetória formativa e articulação dos saberes com o contexto histórico-social, econômico, científico, ambiental, cultural, protagonismo e mundo do trabalho, nas suas diversas modalidades e formas de oferta, em consonância com os princípios concernentes à educação nacional, conforme disciplina a Constituição Federal e a LDB.

Nesse sentido, a Reforma do Ensino Médio traz uma parte flexível, composta pelos Itinerários Formativos, Projeto de Vida e Eletivas, a partir do qual o estudante poderá escolher a área de interesse, conforme suas necessidades, aptidões e objetivos.

## 2. OBJETIVOS

Os Itinerários Formativos têm como função precípua a ampliação das aprendizagens nas diversas áreas do conhecimento, de modo a garantir o desenvolvimento das competências gerais da BNCC, as habilidades dos itinerários formativos associadas às competências gerais e as habilidades específicas dos itinerários formativos associadas aos eixos estruturantes. Desse modo, os objetivos dos Itinerários Formativos, conforme estabelece a Portaria MEC nº 1.432/2018, são:

- a) Aprofundar as aprendizagens relacionadas às competências gerais, às Áreas de Conhecimento e/ou à Formação Técnica e Profissional;
- b) Consolidar a formação integral dos estudantes, desenvolvendo a autonomia necessária para que realizem seus projetos de vida;
- c) Promover a incorporação de valores universais, como ética, liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade;
- d) Desenvolver habilidades que permitam aos estudantes ter uma visão de mundo ampla e heterogênea, tomar decisões e agir nas mais diversas situações, seja na escola, seja no trabalho, seja na vida.

Nesse sentido, o artigo 12 da Resolução CNE nº 03, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, estabelece que a organização dos Itinerários deve considerar:

Art. 12. A partir das áreas do conhecimento e da formação técnica e profissional, os itinerários formativos devem ser organizados, considerando:

- I - linguagens e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;
- II - matemática e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos matemáticos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em resolução de problemas e análises complexas, funcionais e não-lineares, análise de dados estatísticos e probabilidade, geometria e topologia, robótica, automação, inteligência artificial, programação, jogos digitais, sistemas dinâmicos, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, organizando arranjos curriculares que permitam estudos em astronomia, metodologia, física geral, clássica, molecular, quântica e mecânica, instrumentação, ótica, acústica, química dos produtos naturais, análise de fenômenos físicos e químicos, meteorologia e climatologia, microbiologia, imunologia e parasitologia, ecologia, nutrição, zoologia,

dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas: aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em relações sociais, modelos econômicos, processos políticos, pluralidade cultural, historicidade do universo, do homem e natureza, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino;

V - formação técnica e profissional: desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira, quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino.

Além disso, para a definição e elaboração dos Itinerários Formativos, deve se considerar que o currículo escolar mais flexível busca responder à diversidade de aptidões, referência e objetivos dos estudantes, bem como, dialogar com os diversos contextos educacionais, sociais, culturais e produtivos do país. Em razão disso, alguns pontos devem ser observados:

a) oportunizar aos estudantes, mesmo em contexto com reduzida oferta de itinerários, a possibilidade de fazer escolhas que coadunam com seu interesse. Nesse caso, a rede de ensino deve viabilizar condições para atender aos anseios dos estudantes, por meio de arranjos curriculares na forma de unidades eletivas, projetos, atividades integradoras, com organização multisseriada, ou ainda, por meio da oferta não presencial, com uso de recursos tecnológicos ou não.

b) dar autonomia às unidades escolares para propor, com participação dos estudantes, a escolha dos itinerários, e posteriormente, permitir que elas, tendo por base a participação democrática, o contexto socio-histórico-cultural, o meio social, definam e construam suas unidades curriculares e seus Itinerários Formativos, a partir das diretrizes gerais expressas na BNCC, do Sistema de Ensino e do Currículo Estadual.

c) possibilitar aos estudantes, o aproveitamento das aprendizagens realizadas em instituições parceiras, mediante regulação do Sistema de Ensino, de modo a fortalecer

a autonomia e o protagonismo dos estudantes. Nesse sentido, as unidades escolares devem aproveitar os estudos e os conhecimentos no ensino formal e a experiência extraescolar, conforme preconiza as DCNEM.

d) definir o perfil de saída dos estudantes por ocasião da conclusão dos Itinerários Formativos, com o objetivo de conduzir os estudantes ao aprofundamento em uma ou mais áreas do conhecimento ou em campo de formação profissional, de modo a delinear o prosseguimento dos estudos e a preparação para o mundo do trabalho.

e) coadunar os Itinerários Formativos com o disposto na Portaria MEC nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.

Sendo assim, devem ser organizados a partir dos eixos estruturantes: Investigação Científica; Processos Criativos; Mediação e Intervenção Sociocultural; e Empreendedorismo, conforme as tabelas 1 e 2.

Tabela 1 – Habilidades dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC

Eixo Estruturante	Área de Linguagens e suas Tecnologias	Área de Matemática e suas Tecnologias	Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Formação Técnica e Profissional
<b>Investigação Científica</b>	<p><b>HABILIDADES RELACIONADAS AO PENSAR E FAZER CIENTÍFICO:</b></p> <p>(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.</p> <p>(EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.</p> <p>(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.</p>				
<b>Processos Criativos</b>	<p><b>HABILIDADES RELACIONADAS AO PENSAR E FAZER CRIATIVO:</b></p> <p>(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.</p> <p>(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.</p> <p>(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.</p>				
<b>Mediação e Intervenção sociocultural</b>	<p><b>HABILIDADES RELACIONADAS À CONVIVÊNCIA E ATUAÇÃO SOCIOCULTURAL:</b></p> <p>(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.</p> <p>(EMIFCG08) Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade.</p> <p>(EMIFCG09) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.</p>				
<b>Empreendedorismo</b>	<p><b>HABILIDADES RELACIONADAS AO AUTOCONHECIMENTO, EMPREENDEDORISMO E PROJETO DE VIDA:</b></p> <p>(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.</p> <p>(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.</p> <p>(EMIFCG12) Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.</p>				

Fonte: Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos (2019).

Tabela 2 – Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associadas aos Eixos Estruturantes

Eixo estruturante	Área de Linguagens e suas Tecnologias	Área de matemática e suas Tecnologias	Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Formação Técnica e Profissional
Investigação Científica	<p><b>(EMIFLGG01)</b></p> <p>Investigar e analisar a organização, o funcionamento e/ou os efeitos do sentido de enunciados e discursos materializados nas diversas línguas e linguagens (imagens estáticas e em movimento; música; linguagens corporais e do movimento, entre outras), situando-os no contexto de um ou mais campos de atuação social e considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias.</p> <p><b>(EMIFLGG02)</b></p> <p>Levantar e testar hipóteses sobre a organização, o funcionamento e/ou os efeitos de sentido de enunciados e discursos materializados nas diversas línguas e linguagens (imagens estáticas e em movimento; música; linguagens corporais e do movimento, entre outras), situando-os no contexto de um ou mais campos de atuação social e utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica.</p> <p><b>(EMIFLGG03)</b></p> <p>Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre português brasileiro, língua(s) e/ou linguagem(ns) específicas, visando fundamentar reflexões e hipóteses sobre a organização, o funcionamento e/ou os efeitos de sentido de enunciados e discursos materializados nas diversas línguas e linguagens (imagens estáticas e em movimento; música; linguagens corporais e do movimento, entre outras), identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.</p>	<p><b>(EMIFMAT01)</b></p> <p>Investigar e analisar situações – problema identificando e selecionando conhecimentos matemáticos relevantes para uma dada situação, elaborando modelos para sua representação.</p> <p><b>(EMIFMAT02)</b></p> <p>Levantar e testar hipóteses sobre variáveis que interferem na explicação ou resolução de uma situação-problema elaborando modelos com a linguagem matemática para analisá-la e avaliar sua adequação em termos de possíveis limitações, eficiência e possibilidades de generalização.</p> <p><b>(EMIFMAT03)</b></p> <p>Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre a contribuição da Matemática na explicação de fenômenos de natureza científica, social, profissional, cultural, de processos tecnológicos, identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.</p>	<p><b>(EMIFCNT01)</b></p> <p>Investigar e analisar situações-problema e variáveis que interferem na dinâmica de fenômenos da natureza e/ou de processos tecnológicos, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais.</p> <p><b>(EMIFCNT02)</b></p> <p>Levantar e testar hipóteses sobre variáveis que interferem na dinâmica de fenômenos da natureza e/ou de processos tecnológicos, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais, utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica.</p> <p><b>(EMIFCNT03)</b></p> <p>Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre a dinâmica dos fenômenos da natureza e/ou de processos tecnológicos, identificando os diversos pontos de vista e se posicionando mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.</p>	<p><b>(EMIFCHSA01)</b></p> <p>Investigar e analisar situações-problema envolvendo temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias.</p> <p><b>(EMIFCHSA02)</b></p> <p>Levantar e testar hipóteses sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, contextualizando os conhecimentos em sua realidade local e utilizando procedimentos e linguagens adequadas à investigação científica.</p> <p><b>(EMIFCHSA03)</b></p> <p>Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.</p>	<p><b>(EMIFFTP01)</b></p> <p>Investigar, analisar e resolver problemas do cotidiano pessoal, da escola e do trabalho, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias, planejando, desenvolvendo e avaliando as atividades realizadas, compreendendo a proposição de soluções para o problema identificado, a descrição de proposições lógicas por meio de fluxogramas, a aplicação de variáveis e constantes, a aplicação de operadores lógicos, de operadores aritméticos, de laços de repetição, de decisão e de condição.</p> <p><b>(EMIFFTP02)</b></p> <p>Levantar e testar hipóteses para resolver problemas do cotidiano pessoal, da escola e do trabalho, utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica.</p> <p><b>(EMIFFTP03)</b></p> <p>Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre problemas do cotidiano pessoal, da escola e do trabalho, identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.</p>

Fonte: Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos. (MEC, p. 11, 2019)

Eixo estruturante	Área de linguagens e suas tecnologias	Área de matemática e suas tecnologias	Área de ciências da natureza e suas tecnologias	Área de ciências humanas e sociais aplicadas	Formação técnica e profissional
<b>Processos Criativos</b>	<p><b>(EMIFLGG05)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente, em um ou mais campos de atuação social, recursos criativos de diferentes línguas e linguagens (imagens estáticas e em movimento; música; linguagens corporais e do movimento, entre outras), para participar de projetos e/ou processos criativos.</p> <p><b>(EMIFLGG06)</b> Propor e testar soluções éticas, estéticas, criativas e inovadoras para problemas reais, utilizando as diversas línguas e linguagens (imagens estáticas e em movimento; línguas; linguagens corporais e do movimento, entre outras), em um ou mais campos de atuação social, combatendo a estereotipia, o lugar-comum e o clichê.</p>	<p><b>(EMIFMAT04)</b> Reconhecer produtos e/ou processos criativos por meio de fruição, vivências e reflexão crítica na produção do conhecimento matemático e sua aplicação no desenvolvimento de processos tecnológicos diversos.</p> <p><b>(EMIFMAT05)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente recursos criativos relacionados à Matemática para resolver problemas de natureza diversa, incluindo aqueles que permitam a produção de novos conhecimentos matemáticos, comunicando com precisão suas ações e reflexões relacionadas a constatações, interpretações e argumentos, bem como adequando-os às situações originais.</p> <p><b>(EMIFMAT06)</b> Propor e testar soluções éticas, estéticas, criativas e inovadoras para problemas reais, considerando a aplicação dos conhecimentos matemáticos associados ao domínio de operações e relações matemáticas simbólicas e formais, de modo a desenvolver novas abordagens e estratégias para enfrentar novas situações.</p>	<p><b>(EMIFCNT04)</b> Reconhecer produtos e/ou processos criativos por meio de fruição, vivências e reflexão crítica sobre a dinâmica dos fenômenos naturais e/ou de processos tecnológicos, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais (como softwares de simulação e de realidade virtual, entre outros).</p> <p><b>(EMIFCNT05)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente recursos criativos relacionados às Ciências da Natureza para resolver problemas reais do ambiente e da sociedade, explorando e contrapondo diversas fontes de informação.</p> <p><b>(EMIFCNT06)</b> Propor e testar soluções éticas, estéticas, criativas e inovadoras para problemas reais, considerando a aplicação de design de soluções e o uso de tecnologias digitais, programação e/ou pensamento computacional que apoiem a construção de protótipos, dispositivos e/ou equipamentos, com o intuito de melhorar a qualidade de vida e/ou os processos produtivos.</p>	<p><b>(EMIFCHSA04)</b> Reconhecer produtos e/ou processos criativos por meio de fruição, vivências e reflexão crítica sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.</p> <p><b>(EMIFCHSA05)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente recursos criativos para resolver problemas reais relacionados a temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.</p> <p><b>(EMIFCHSA06)</b> Propor e testar soluções éticas, estéticas, criativas e inovadoras para problemas reais relacionados a temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.</p>	<p><b>(EMIFFTP04)</b> Reconhecer produtos, serviços e/ou processos criativos por meio de fruição, vivências e reflexão crítica sobre as funcionalidades de ferramentas de produtividade, colaboração e/ou comunicação.</p> <p><b>(EMIFFTP05)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente recursos criativos para resolver problemas reais relacionados à produtividade, à colaboração e/ou à comunicação.</p> <p><b>(EMIFFTP06)</b> Propor e testar soluções éticas, estéticas, criativas e inovadoras para problemas reais relacionados à produtividade, à colaboração e/ou à comunicação, observando a necessidade de seguir as boas práticas de segurança da informação no uso das ferramentas.</p>

Fonte: Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos. (MEC, p. 12, 2019)

Eixo estruturante	Área de linguagens e suas tecnologias	Área de matemática e suas tecnologias	área de ciências da natureza ne suas tecnologias	Área de ciências humanas e sociais aplicadas	Formação técnica e profissional
<p align="center"><b>Mediação e intervenção sociocultural</b></p>	<p><b>(EMIFLGG07)</b> Identificar e explicar questões socioculturais e ambientais passíveis de mediação e intervenção por meio de práticas de linguagem.</p> <p><b>(EMIFLGG08)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das práticas de linguagem para propor ações individuais e/ ou coletivas de mediação e intervenção sobre formas de interação e de atuação social, artístico-cultural ou ambiental, visando colaborar para o convívio democrático e republicano com a diversidade humana e para o cuidado com o meio ambiente.</p> <p><b>(EMIFLGG09)</b> Propor e testar estratégias de mediação e intervenção sociocultural e ambiental, selecionando adequadamente elementos das diferentes linguagens</p>	<p><b>(EMIFMAT07)</b> Identificar e explicar questões socioculturais e ambientais aplicando conhecimentos e habilidades matemáticas para avaliar e tomar decisões em relação ao que foi observado.</p> <p><b>(EMIFMAT08)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos matemáticos para propor ações individuais e/ou coletivas de mediação e intervenção sobre problemas socioculturais e problemas ambientais.</p> <p><b>(EMIFMAT09)</b> Propor e testar estratégias de mediação e intervenção para resolver problemas de natureza sociocultural e de natureza ambiental relacionados à Matemática.</p>	<p><b>(EMIFCNT07)</b> Identificar e explicar questões socioculturais e ambientais relacionadas a fenômenos físicos, químicos e/ou biológicos.</p> <p><b>(EMIFCNT08)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das Ciências da Natureza para propor ações individuais e/ou coletivas de mediação e intervenção sobre problemas socioculturais e problemas ambientais.</p> <p><b>(EMIFCNT09)</b> Propor e testar estratégias de mediação e intervenção para resolver problemas de natureza sociocultural e de natureza ambiental relacionados às Ciências da Natureza.</p>	<p><b>(EMIFCHSA07)</b> Identificar e explicar situações em que ocorram conflitos, desequilíbrios e ameaças a grupos sociais, à diversidade de modos de vida, às diferentes identidades culturais e ao meio ambiente, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, com base em fenômenos relacionados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.</p> <p><b>(EMIFCHSA08)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para propor ações individuais e/ou coletivas de mediação e intervenção sobre problemas de natureza sociocultural e de natureza ambiental, em âmbito local, regional, nacional e/ ou global, baseadas no respeito às diferenças, na escuta, na empatia e na responsabilidade socioambiental.</p> <p><b>(EMIFCHSA09)</b> Propor e testar estratégias de mediação e intervenção para resolver problemas de natureza sociocultural e de natureza ambiental, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, relacionados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.</p>	<p><b>(EMIFFTP07)</b> Identificar e explicar normas e valores sociais relevantes à convivência cidadã no trabalho, considerando os seus próprios valores e crenças, suas aspirações profissionais, avaliando o próprio comportamento frente ao meio em que está inserido, a importância do respeito às diferenças individuais e a preservação do meio ambiente.</p> <p><b>(EMIFFTP08)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos sobre o mundo do trabalho, demonstrando comprometimento em suas atividades pessoais e profissionais, realizando as atividades dentro dos prazos estabelecidos, o cumprimento de suas atribuições na equipe de forma colaborativa, valorizando as diferenças socioculturais e a conservação ambiental.</p> <p><b>(EMIFFTP09)</b> Propor e testar estratégias de mediação e intervenção para atuar em equipes de forma colaborativa, respeitando as diferenças individuais e socioculturais, níveis hierárquicos, as ideias propostas para a discussão e a contribuição necessária para o alcance dos objetivos da equipe, desenvolvendo uma avaliação crítica dos desempenhos individuais de acordo com critérios estabelecidos e o feedback aos seus pares, tendo em vista a melhoria de desempenhos e a conservação ambiental.</p>

Fonte: Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos. (MEC, p.13, 2019)

Eixo estruturante	Área de Linguagens e suas Tecnologias	Área de Matemática e suas Tecnologias	Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Formação Técnica e Profissional
Empreendedorismo	<p><b>(EMIFLGG10)</b> Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às várias linguagens podem ser utilizados na concretização de projetos pessoais ou produtivos, considerando as diversas tecnologias disponíveis e os impactos socioambientais.</p>	<p><b>(EMIFMAT10)</b> Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados à Matemática podem ser utilizados na concretização de projetos pessoais ou produtivos, considerando as diversas tecnologias disponíveis e os impactos socioambientais</p>	<p><b>(EMIFCNT10)</b> Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às Ciências da Natureza podem ser utilizados na concretização de projetos pessoais ou produtivos, considerando as diversas tecnologias disponíveis e os impactos socioambientais.</p>	<p><b>(EMIFCHSA10)</b> Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas podem ser utilizadas na concretização de projetos pessoais ou produtivos, em âmbito local, regional, nacional e/ ou global, considerando as diversas tecnologias disponíveis, os impactos socioambientais, os direitos humanos e a promoção da cidadania.</p>	<p><b>(EMIFFTP10)</b> Avaliar as relações entre a formação escolar, geral e profissional, e a construção da carreira profissional, analisando as características do estágio, do programa de aprendizagem profissional, do programa de trainee, para identificar os programas alinhados a cada objetivo profissional.</p>
	<p><b>(EMIFLGG11)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das práticas de linguagem para desenvolver um projeto pessoal ou um empreendimento produtivo.</p>	<p><b>(EMIFMAT11)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos da Matemática para desenvolver um projeto pessoal ou um empreendimento produtivo</p>	<p><b>(EMIFCNT11)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das Ciências da Natureza para desenvolver um projeto pessoal ou um empreendimento produtivo.</p>	<p><b>(EMIFCHSA11)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos e recursos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para desenvolver um projeto pessoal ou um empreendimento produtivo, em âmbito local, regional, nacional e/ ou global.</p>	<p><b>(EMIFFTP11)</b> Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos sobre o mundo do trabalho para desenvolver um projeto pessoal, profissional ou um empreendimento produtivo, estabelecendo objetivos e metas, avaliando as condições e recursos necessários para seu alcance e definindo um modelo de negócios.</p>
	<p><b>(EMIFLGG12)</b> Desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando as práticas de linguagens socialmente relevantes, em diferentes campos de atuação, para formular propostas concretas, articuladas com o projeto de vida.</p>	<p><b>(EMIFMAT12)</b> Desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando processos e conhecimentos matemáticos para formular propostas concretas, articuladas com o projeto de vida.</p>	<p><b>(EMIFCNT12)</b> Desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando as Ciências da Natureza e suas Tecnologias para formular propostas concretas, articuladas com o projeto de vida.</p>	<p><b>(EMIFCHSA12)</b> Desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para formular propostas concretas, articuladas com o projeto de vida, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.</p>	<p><b>(EMIFFTP12)</b> Empreender projetos pessoais ou produtivos, considerando o contexto local, regional, nacional e/ou global, o próprio potencial, as características dos cursos de qualificação e dos cursos técnicos, do domínio de idiomas relevantes para o mundo do trabalho, identificando as oportunidades de formação profissional existentes no mundo do trabalho e o alinhamento das oportunidades ao projeto de vida.</p>

Fonte: Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos.(MEC, p. 14, 2019)

Os eixos estruturantes visam promover a integração e a integralização entre os diferentes arranjos de Itinerários Formativos, proporcionar condições aos estudantes para que vivenciem experiências educativas associadas à realidade contemporânea, que permitam o desenvolvimento da sua formação pessoal, profissional e cidadã. Sendo assim, buscam envolvê-los em situações de efetiva aprendizagem que possibilitem produzir conhecimentos, criar, desenvolver o protagonismo, intervir na realidade e empreender projetos presentes e futuros.

Tendo em vista que os quatro eixos estruturantes são complementares e interdependentes, sugere-se que os Itinerários Formativos incorporem e integrem todos eles, a fim de oportunizar aos estudantes experimentarem diferentes situações de aprendizagem e desenvolverem um conjunto diversificado de habilidades relevantes para sua formação integral, em consonância com o que estabelece a BNCC, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Os Eixos Estruturantes têm intencionalidades pedagógicas, objetivos, justificativas e foco pedagógico, distintos, mas que se complementam de forma interdependente, atinentes a uma ou mais Áreas do Conhecimento e Formação Técnica Profissional, bem como a outras temáticas de interesse do percurso formativo:

**a) Investigação Científica** - possibilitar, por meio da realização de práticas de produção científica a capacidade dos estudantes de investigar a realidade, compreendendo, valorizando e aplicando o conhecimento sistematizado, possibilitando o desenvolvimento da capacidade investigativa e da sistematização do conhecimento, oportunizando o desenvolvimento das habilidades que permitam acessar, selecionar e intervir na realidade, de forma crítica, reflexiva e produtiva.

**b) Processos Criativos** - expandir a capacidade dos estudantes de idealizar e realizar projetos criativos e inovadores, oportunizando a ampliação e aprofundamentos dos conhecimentos, saberes e práticas, atinentes à difusão da cultura, inovação, arte,

mídias e ciências, produção de aplicativos, jogos, robôs, entre outros produtos digitais, integrando diferentes linguagens e desenvolvendo habilidades e competências gerais e específicas.

**c) Mediação e Intervenção Sociocultural** - ampliar a capacidade dos estudantes de utilizarem os conhecimentos para participarem, enquanto protagonistas, dos projetos de mobilização, intervenção sociocultural e ambiental, visando a transformação nas comunidades, estimulando a convivência e a participação, bem como criando mecanismos de mediação de conflitos e de fortalecimento do engajamento nas questões inerentes à vida pública na construção de uma sociedade justa, ética, democrática, inclusiva, solidária e sustentável.

**d) Empreendedorismo** - ampliar e aprofundar a capacidade dos estudantes para unir conhecimentos de diferentes áreas com o fim de empreender projetos pessoais ou produtivos, com ou sem usos das tecnologias, de forma articulada na construção do percurso formativo e do projeto de vida, visando sua integração ao mundo do trabalho, o desenvolvimento do protagonismo, inovação, geração de renda e desenvolvimento socioambiental, econômico na construção de sua própria trajetória.

### 3. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO

A organização curricular do ensino médio pressupõe a adoção de uma arquitetura curricular inovadora, flexível e que oportunize aos estudantes a escolha de sua trilha formativa.

Sugere-se a organização do currículo com oferta anual, porém, algumas unidades curriculares, especialmente aquelas constantes na parte flexível, serão organizadas em módulos semestrais, para garantir uma maior dinamicidade na organização das rotinas pedagógicas nas Unidades de Ensino, tais como, horário de aulas, distribuição da carga horária, e ainda, para facilitar o aproveitamento de estudos dos estudantes oriundos de outras redes.

Em razão do exposto, as propostas de organização da arquitetura curricular para as Unidades Escolares da rede estadual de Ensino devem ser conforme o item **11. Arquiteturas para o Ensino Médio e as possibilidades de Estrutura Curriculares do Caderno 1 – DCT-TO, Etapa Ensino Médio.**

#### 3.1 Formas de Oferta dos Itinerários Formativos

Os Itinerários Formativos têm como princípio a flexibilização curricular e são orientados para o aprofundamento, a ampliação das aprendizagens nas áreas do conhecimento e na Educação Profissional e Técnica.

A oferta dos Itinerários Formativos pode ser organizada por meio de diferentes arranjos curriculares, considerando a relevância para o contexto local e as possibilidades do sistema de ensino. Entretanto, deve ser garantida a oferta de mais de um Itinerário Formativo em áreas distintas, permitindo a escolha, a heterogeneidade, os interesses e aspirações dos estudantes. Sendo, que o Itinerário Formativo (Trilha de Aprofundamento) pode ser:

- a) Trilhas de Aprendizagem Simples (contempla uma área de conhecimento);

b) Trilhas de Aprendizagem Integradas (contempla duas ou mais áreas de conhecimento).

O Documento Curricular do Território do Tocantins - DCT/TO - Etapa Ensino Médio assegura, apropriação dos Temas Contemporâneos Transversais, indissociabilidade entre educação e práticas sociais, cultura e linguagens digitais, pensamento computacional, teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem, além de possibilitar a certificação intermediária, com possibilidade de escolha por parte dos estudantes, mobilidade e o uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil.

Nesse sentido, as unidades e os arranjos curriculares devem oportunizar estratégias pedagógicas diversificadas, dentre elas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, atividades não presenciais, híbridas, EaD, entre outras formas de trabalho que os estudantes poderão escolher, de forma orientada, a partir do plano pedagógico, da integração com seu Projeto de Vida, do diagnóstico das suas necessidades pedagógicas e dos seus interesses individuais e coletivos.

Os Itinerários Formativos podem ser ofertados da 1ª a 3ª série do Ensino Médio, com carga horária total de no mínimo 1.200 horas (três anos), distribuídas em Unidades Curriculares organizadas em módulos semestrais (ou outra forma de organização), com recomendação de aulas de 50 minutos. Podem também contemplar atividades não presenciais, híbridas ou em EaD, respeitada a regulação do Sistema de Ensino.

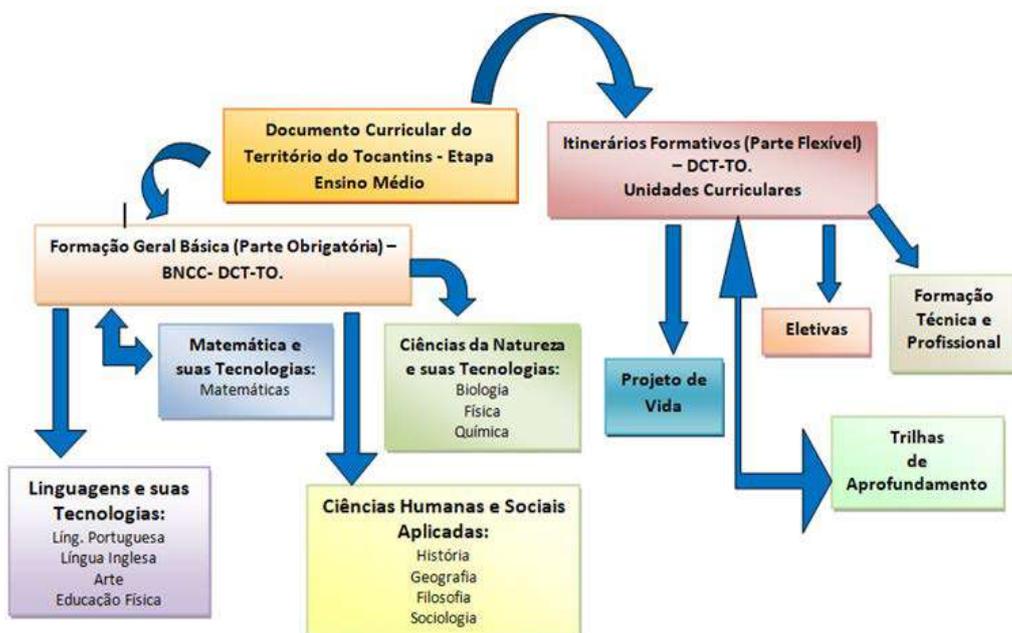
As Unidades Curriculares, ao teor do que dispõe a Resolução CNE 03/2018, “são elementos com carga horária pré definida, formadas pelo conjunto de estratégias, cujo objetivo é desenvolver competências específicas, podendo ser organizadas por área de conhecimento, disciplinas, módulos, projetos, entre outras formas de oferta.”, ao passo que os Arranjos Curriculares consistem na “seleção de competências que promovam o aprofundamento das aprendizagens essenciais demandadas pela natureza do respectivo itinerário formativo.”

A proposta de organização curricular do Ensino Médio, composta pela Formação Geral Básica e pelos Itinerários Formativos (Parte Flexível), deve permitir aos estudantes fazer a gestão de suas aprendizagens em diferentes ritmos e em conformidade com os arranjos escolhidos.

### 3.2 Estrutura da Oferta

A Reforma do Ensino Médio tem propósitos claros, a necessidade de profundas mudanças na organização curricular e nos princípios que norteiam a etapa final da Educação Básica. Nesse sentido, na oferta dos Itinerários Formativos, a flexibilização é requisito essencial, motivo pelo qual, as unidades curriculares devem ter documentos próprios, considerando as especificidades de cada Área do Conhecimento e Formação Profissional Técnica, com orientações próprias, que perpassam desde o planejamento, execução, acompanhamento, orientações, avaliação e certificação.

A carga horária dos Itinerários Formativos está subdividida em três partes: **Trilhas de Aprofundamento, Eletivas e Projeto de Vida.**



Fonte: Gerência do Ensino Médio/SEDUC-TO

Os Itinerários Formativos estão assegurados no Documento Curricular do Território do Tocantins - DCT/TO - Etapa Ensino Médio, possuem organização própria e estão dispostas nos Cadernos 3, 4 e 5.

O organizador curricular (sistematização das aprendizagens essenciais) das Trilhas de Aprofundamento é subsidiado por documentos complementares, considerando as especificidades e necessidades pedagógicas, bem como, assegurar às unidades escolares a autonomia didática e pedagógica para elaboração de itinerários formativos próprios.

### 3.3 Projeto de Vida

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC define os direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, em conformidade com as diretrizes do Conselho Nacional de Educação e dos Sistemas Estaduais de Ensino. Nesse sentido, a Resolução CNE 03/2018 regulamenta que o Ensino Médio, além dos princípios gerais estabelecidos

para a educação, será orientado pelos princípios específicos, dentre os quais, destaca-se o *“projeto de vida como estratégia de reflexão sobre a trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante.”* E ainda, em conformidade com o disposto no Art. 35-A §7º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB),

“§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.” (Art. 35-A §7º - Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

O Projeto de Vida está estruturado no DCT-TO, Etapa Ensino Médio como unidade curricular assumindo a centralidade da parte flexível, tendo como premissa básica a efetivação do protagonismo e da autonomia dos estudantes.

O objetivo desta unidade curricular é oportunizar a autorreflexão sobre o presente e o futuro, estimulando a autonomia, o protagonismo e o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais para que os estudantes se tornem cidadãos ativos, críticos e responsáveis.

Sendo assim, é necessário que o estudante, sob orientação do professor, construa o projeto de sua vida, que definirá sua trajetória no Ensino Médio, conforme as suas aspirações e potencialidades.

Além disso, projetar é um processo gradual, lógico, reflexivo e necessário na construção de sentido para a vida, norteando o prosseguimento de estudos após a conclusão do Ensino Médio, bem como, se for de interesse do estudante, orientar o ingresso no mundo do trabalho, a formação técnica de nível médio ou a formação superior, ou ainda, trazer luz às aspirações sociais e de protagonismo na vida cidadã, política e organizações sociais e ativismo.

### 3.4 Trilhas de Aprofundamento

As Trilhas de Aprofundamento são compostas por uma sequência de unidades curriculares, distribuídas nas três séries do Ensino Médio, em módulos semestrais

(ou outras possibilidades), que possibilitam o aprofundamento e ampliação das aprendizagens em uma ou mais Áreas do Conhecimento.

As Trilhas de Aprofundamento são de livre escolha do estudante, ofertadas em conformidade com as condições da unidade escolar. O estudante poderá realizar matrícula em mais de uma Trilha de Aprofundamento concomitantemente, desde que haja compatibilidade de carga horária.

Quaisquer alterações e novas proposições feitas nas Unidades Curriculares quanto às Trilhas de Aprofundamento devem ter parecer de validação da Diretoria Regional de Educação–DRE, e este encaminhado à SEDUC–TO para aprovação do CEE/TO.

As Eletivas elaboradas pelas Unidades Escolares devem ter a validação da Diretoria Regional de Educação–DRE.

Destaca-se que as Trilhas de Aprofundamento podem ser:

- a) Trilhas de Aprendizagem Simples (contempla uma área de conhecimento);
- b) Trilhas de Aprendizagem Integradas (contempla duas ou mais áreas de conhecimento).

Em razão do exposto, faz-se necessária uma sequência concatenada das Unidades e Arranjos Curriculares, de modo que permita aos estudantes, sem prejuízo à aprendizagem e continuidade pedagógica, a migração de uma Trilha de Aprofundamento para outra ou transferir-se de unidade escolar.

Sendo assim, a proposta das Trilhas de Aprofundamento contemplam os quatro Eixos Estruturantes do Referencial dos Itinerários Formativos; sendo que as Habilidades Gerais dos Itinerários Formativos são associadas às Competências Gerais da BNCC e, as Habilidades Específicas, dos Itinerários Formativos são associados aos Eixos Estruturantes.

Para que todos os estudantes tenham opção de cursar Aprofundamentos em qualquer das Áreas do Conhecimento, recomenda-se que:

- Escolas de menor porte sem outras unidades escolares nas imediações: ofertem, pelo menos, dois Aprofundamentos integrados (com duas Áreas do Conhecimento cada ou uma Formação Técnica e Profissional) ou cinco Aprofundamentos simples (um para cada Área do Conhecimento e Formação Técnica Profissional).
- Escolas de menor porte com outras unidades escolares nas imediações: ofertem, pelo menos, um Aprofundamento integrado (com duas Áreas do Conhecimento cada ou uma Formação Técnica e Profissional) ou um Aprofundamento simples (com apenas uma Área do Conhecimento ou uma Formação Técnica e Profissional), com a possibilidade dos estudantes cursarem outros Aprofundamentos em unidades vizinhas.
- Escolas de médio porte sem outras escolas nas imediações: ofertem, pelo menos, três Aprofundamentos integrados (com duas Áreas do Conhecimento cada ou Formação Técnica e Profissional) ou cinco Aprofundamentos simples (com apenas uma Área do Conhecimento cada e Formação Técnica e Profissional).
- Escolas de médio porte com outras escolas nas imediações: ofertem, pelo menos, dois Aprofundamentos integrados (com duas Áreas do Conhecimento cada ou uma Formação Técnica e Profissional) ou dois Aprofundamentos simples (com apenas uma Área do Conhecimento cada ou uma Formação Técnica e Profissional), com a possibilidade dos estudantes cursarem outros Aprofundamentos em unidades vizinhas.
- Escolas de maior porte sem outras escolas nas imediações: ofertem, pelo menos, quatro Aprofundamentos integrados (com duas Áreas do Conhecimento cada ou uma Formação Técnica e Profissional) ou oito Aprofundamentos simples (dois para cada Área do Conhecimento e/ou Formação Técnica e Profissional).
- Escolas de maior porte com outras escolas nas imediações: ofertem, pelo menos, três Aprofundamentos integrados (com duas Áreas do Conhecimento cada ou uma Formação Técnica e Profissional) ou três Aprofundamentos simples (com apenas uma Área do Conhecimento cada ou uma Formação Técnica e Profissional),



com a possibilidade de os estudantes cursarem outros Aprofundamentos em unidades vizinhas.

## 4. PERFIL DE CONCLUSÃO

A construção e escolha das Trilhas de Aprofundamento perpassam pelas perspectivas em relação ao perfil de saída dos estudantes na conclusão do Ensino Médio.

As Trilhas de Aprofundamento conduzem o estudante ao aprofundamento e ampliação em uma ou mais Área do Conhecimento, considerando o prosseguimento dos estudos e a preparação para o mundo do trabalho.

## 5. CORPO DOCENTE

Tendo em vista as inovações curriculares é necessária a existência de corpo docente com perfil que responda positivamente às necessidades das unidades curriculares, levando em consideração as Trilhas de Aprofundamento a serem ofertadas. Desta forma, é fundamental que o corpo docente, além de licenciado, seja proativo e que apresente perfil que contribua para inovação, protagonismo e formação propedêutica sólida. Sendo assim, além da Formação Inicial faz-se necessário o mapeamento do perfil docente na unidade escolar para subsidiar a seleção dos profissionais que atuarão na docência das Trilhas de Aprofundamento.

## 6. POSSIBILIDADE DE PARCERIAS COM OUTRAS INSTITUIÇÕES

Em razão da dimensão e amplitude da Reforma do Ensino Médio, é necessário buscar a efetivação de parcerias com outras instituições, pela necessidade de transpor os muros da escola para vivenciar práticas sociais, do mundo do trabalho e aquelas ligadas a cidadania planetária e ambiental. Em vista disso, é primordial que sejam articuladas parcerias com diferentes instituições, de modo a oportunizar a oferta de Trilhas de Aprofundamento para as quais ainda não há plena capacidade física, operacional, de recursos humanos e materiais por parte da escola.

## 7. DINÂMICA TERRITORIAL

A oferta de Trilhas de Aprofundamento demanda por capacidade de oferta da rede, e pode ser realizada em parcerias com outras instituições e com outras unidades escolares da própria Rede de Ensino. Desse modo, é imprescindível que seja realizado mapeamento das escolas que estejam suficientemente próximas, independentemente do município, para articular de forma mais efetiva a oferta de Trilhas de Aprofundamento. Esta ação pode garantir maior possibilidade de escolha aos estudantes.

### 7.1 Possibilidade de Mudança de Trilhas de Aprofundamento sem Prejuízo ao Percorso do Estudante

A construção do percurso formativo, conforme a escolha dos estudantes garante o direito à construção de sua trilha formativa, criando condições para a efetivação do projeto de vida, do protagonismo juvenil e da autonomia, gerando desafios para os Sistemas de Ensino quanto à mobilidade dos estudantes, especialmente quanto ao procedimento de aproveitamento de estudos. Além disso, mesmo na própria Unidade de Ensino o estudante pode optar por alterar o seu percurso formativo no Itinerário, escolhendo outra Trilha de Aprofundamento.

Em razão disso, os Sistemas de Ensino devem garantir que o estudante possa mudar de trilha de aprofundamento e buscar outra que se ajuste melhor a seu projeto de vida, ainda em construção, sem prejuízo ao desenvolvimento da aprendizagem.

Nesse contexto, as Redes de Ensino devem reorientar, com a anuência do estudante, o percurso formativo, mediante análise do currículo, fazer reaproveitamento de estudos e carga horária já cursada, bem como, os Sistemas de Ensino devem regular a mobilidade nas Trilhas de Aprofundamento, o processo avaliativo, aproveitamento de estudos, reconhecimentos de estudos e experiências anteriores, credenciamento de instituições parceiras, mobilidade dos estudantes, certificação e diplomação, reconhecimento de

saberes e tantos outros aspectos relevantes para a implementação do Novo Ensino Médio.

Diante do exposto, os Sistemas de Ensino, as Redes de Ensino e Unidades de Ensino têm inúmeras competências e atribuições que devem ser implementadas para garantir a implantação do currículo escolar, em conformidade com a reforma do Ensino Médio.

Sendo assim, cada um deve assumir suas atribuições e responsabilidades, muitas das quais, são concorrentes, com planejamento de investimento, adequação da estrutura física, formação inicial e continuada, aparelhamento das unidades de ensino, estabelecimento de parcerias, desenvolvimento de ações, regulação, diagnóstico e execução, com projeção de curto, médio e longo prazo. E em razão das condições atuais, levando em consideração o diagnóstico e as necessidades, devem ser implantadas ações para garantir o processo de transição para essa nova política de ensino.

## 8. REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...]. Brasília: 2017

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para a elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. (Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no DOU de 21/12/2017, Seção 1, pág. 146), 2017.

\_\_\_\_\_. **Referenciais Curriculares para Elaboração de Itinerários Formativos**. MEC. Brasília:2019.

\_\_\_\_\_. **Resolução Nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM) como etapa final da Educação Básica. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Secretaria Executiva. Diário Oficial da União. Publicado em: 18 de dezembro de 2018. Edição: 242. Seção: 1. Página 120.



**Caderno  
4**

Unidades Curriculares Eletivas e Projeto de Vida

# **DOCUMENTO CURRICULAR** do Território do Tocantins **Etapa Ensino Médio**



**TOCANTINS**  
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DA  
**EDUCAÇÃO**

Wanderlei Barbosa Castro  
**Governador do Estado do Tocantins**

Fábio Pereira Vaz  
**Secretário de Estado da Educação**

Markes Cristiana de Oliveira Santos  
**Superintendente de Educação Básica**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Diretora de Educação Básica**

Eliziane de Paula Silveira  
**Gerente de Ensino Médio**

**CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO – CONSED**

Vitor de Angelo  
**Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação**

**UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO – UNDIME**

Luiz Miguel Martins Garcia  
**Presidente Nacional**

Francinete Ribeiro Ferreira  
**Presidente da UNDIME Tocantins**

**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS**

Evandro Borges Arantes  
**Presidente**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

Luís Eduardo Bovolato  
**Reitor**

**INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS**

Antonio da Luz Júnior  
**Reitor**

**EQUIPE GESTORA PROBNCC**

Marcos Irondes Coelho de Oliveira  
**Coordenador Estadual de Currículo**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora de Etapa Curricular de Ensino Médio**

Fabrcia Neli Johann Martins  
Margarete Leber de Macedo  
Odalea Barbosa de Souza Sarmento  
**Articuladora(s) entre Etapas**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
**Articulação de Itinerários Formativos Propedêuticos**

Maria Edilene Salviano de Oliveira  
**Articulação de Itinerários Formativos - EPT**

Danilo Pinheiro Guimarães  
**Consultor de Gestão e Colaboração - CONSED**

#### **EQUIPE DE REDAÇÃO PROBNCC**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Denise Sodré Dorjô  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
**Redatores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins - UFT  
Alessandra Eterna Paixão - Seduc  
Douglas dos Santos Silva - Seduc  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira - Seduc  
Khalyl Souza Ribeiro - Seduc  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien - Seduc  
Simone Santos Oliveira Rodrigues - Seduc  
Tháise Luciane Nardim - UFT  
**Colaboradores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

José Filho Ferreira Nobre – Matemática  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
**Redatores da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Alcides do Nascimento Moreira – História  
Cláudio Carvalho Bento – Sociologia  
Jonara Lúcia Streit – História  
Lilian Moraes Mancini – Geografia  
Willian Costa de Medeiros – Filosofia  
**Redatores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Maria de Jesus Coelho Abreu – Seduc  
Nelma Maria Matias Pinheiro – Seduc  
Rafael Machado Santana – Seduc  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Israel de Freitas Silva – Biologia  
Kelson Dias Gomes – Biologia  
Michael Monteiro Matos – Física  
Jaíra da Cunha Pedrosa – Química  
**Redatores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior  
**Colaboradores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora Geral da Elaboração do Documento Curricular do Território do Tocantins,  
Etapa Ensino Médio**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antonio Miranda dos Santos  
Celestina Maria Pereira de Souza  
Eliziane de Paula Silveira  
Eliziete Viana Paixao

Fabrcia Neli Johann Martins  
Josiel Gomes dos Santos  
Julimria Barbosa Conceio  
Lda Maria Tomazi Fagundes  
Mrcia Cristina Mota Brasileiro  
Maria de Lourdes Leocio Macedo  
Maria do Socorro Silva  
Maria Edilene Salviano de Oliveira  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Paola Regina Martins Bruno  
Rosngela Rodrigues da Silva Moura  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa  
**Autores do Caderno 1 – Disposies Gerais**

Cristiane Mireile Bazzo de Pina  
Larissa Ribeiro de Santana  
Letcia Brito de Oliveira Suarte  
Markes Cristiana de Oliveira Santos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Colaboradores do Caderno 1 – Disposies Gerais**

Eliziane de Paula Silveira  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa  
**Autores da Apresentao do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antnio Adailton Silva  
Flvio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araujo Conceio  
Denise Sodr Dorrj  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Ndia Caroline Barbosa  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**  
**rea de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixo  
Douglas dos Santos Silva  
Heloisa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Rejjiane Pereira dos Santos Stempien  
Simone Santos Oliveira Rodrigues  
Thaise Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**  
**rea de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
Jos Filho Ferreira Nobre – Matemtica

Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Tatiana Luiza Souza Coelho  
Willian Costa de Medeiros

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Eduardo Ribeiro Gonçalves  
Douglas Souza dos Santos  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores da Apresentação do Caderno 3**  
**Itinerários Formativos – Trilhas de Aprofundamento**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Eliziane de Paula Silveira

Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixão  
Douglas dos Santos Silva  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien  
Tháíse Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
José Filho Ferreira Nobre  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Saulo Carvalho de Souza Timóteo  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Lilian Aparecida Carneiro Souza  
**Colaboradoras do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Willian Costa de Medeiros  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento  
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Eliziane de Paula Silveira  
Laurita Maria Pereira Lauria Veloso Gerbis  
Márcia Cristina Mota Brasileiro  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Ana Clara Abrantes Simões  
Ana Paula de Sousa Barbosa  
Ires Pereira Leitão Alves  
Markenath Dias dos Santos  
Neusilene Parente Correia Pinto  
Sulavone Aquino Mota Ries

**Colaboradores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Josiel Gomes dos Santos  
Maria Edilene Salviano de Oliveira

**Autores do caderno 5 – Documento Orientador do Itinerário  
Formativo da Formação Técnica e Profissional**

Adriana de Brito Quirino  
Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Brenna Ferreira Saminez  
Claudia Regina dos Santos  
Eliziane de Paula Silveira  
Glauce Golçalves da Silva Gomes  
Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Lilian Aparecida Carneiro Souza  
Lucineide Maria Lima de Holanda  
Julimária Barbosa Conceição  
Maria Socorro da Silva  
Mariana Silva Neta  
Rosângela Maria Medeiros Souza  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Revisão Textual**

Ronnayb Lima de Sousa  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Projeto Gráfico e Diagramação**

**Aprovação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – Dezembro/2021.**

**Homologação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – RESOLUÇÃO N° 108, DE 21 DE JUNHO DE 2022.**

## Sumário

1. APRESENTAÇÃO .....	11
2. INTRODUÇÃO .....	12
3. ESCOLHA DAS ELETIVAS .....	14
3.1 O tema de uma Eletiva .....	14
3.2 O título de uma Eletiva.....	15
3.3 Organização Didática Pedagógica .....	15
3.4 Como atender ao Currículo .....	15
4. ORGANIZAÇÃO OPERACIONAL .....	16
4.1 Formação de turmas e o perfil do Professor(a) .....	16
4.2 Orientaçõespara Elaboração de ELETIVA.....	16
5. O PAPEL DO PROFESSOR.....	19
5.1 O perfil do Professor .....	19
6. AVALIAÇÃO .....	21
7. PROJETO DE VIDA .....	22
8. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA .....	24
9. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS .....	29
10. ORGANIZADOR CURRICULAR .....	31
10.1 1ª série do Ensino Médio.....	31
10.2 2ª Série do Ensino Médio.....	31
10.3 3ª Série do Ensino Médio.....	32
10.4 O Papel do Professor .....	33
10.5 O Perfil do Professor .....	34
11. AVALIAÇÃO .....	35
12. REFERÊNCIAS.....	37

# 1. APRESENTAÇÃO

A Lei n. 13.415/2017 que alterou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/9394/96, estabelece uma nova organização curricular para o ensino médio, centrada na flexibilização curricular como princípio fundamental, permitindo a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida.

Assim, apresentamos a parte flexível do currículo no cotidiano escolar por meio de Itinerários Formativos, organizados em Unidades Curriculares denominadas de Projeto de Vida, Trilhas de Aprofundamento e Eletivas. A flexibilidade curricular se fortalece em práticas pedagógicas estruturadas no diálogo interdisciplinar entre os componentes de uma ou mais áreas de conhecimento.

Este caderno, intitulado Eletivas e Projeto de Vida, busca apoiar o trabalho dos docentes, contribuir com a sua formação e com o planejamento de ensino, com vistas ao desenvolvimento das práticas sociais, da formação cognitiva, humana e cidadã dos estudantes.

Neste caderno os docentes são instigados a apropriação de recursos pedagógicos e tecnológicos como ferramentas essenciais para desenvolvimento de competências e habilidades que proporcionam aos estudantes o exercício do protagonismo, aprendizagens significativas e a permanência, com sucesso na escola.

## 2. INTRODUÇÃO

A reforma da última etapa da educação básica tem entre seus princípios a flexibilização curricular, como mola propulsora para um Novo Ensino Médio. Esse currículo tem no seu cerne a intencionalidade de atender às necessidades e expectativas dos estudantes no âmbito cognitivo e socioemocional, para torná-los competentes para os enfrentamentos diários, inerentes às demandas do século XXI.

A proposta curricular do Ensino Médio, permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes. Neste contexto, cabe aos sistemas de ensino fomentar alternativas de diversificação e flexibilização curricular, de modo que as unidades escolares ampliem as opções de escolhas para os estudantes (CONSED, 2020).

A nova organização curricular do Ensino Médio para o Território do Tocantins é composta pela Formação Geral Básica e Itinerários Formativos. Os Itinerários Formativos, Parte Flexível do currículo são compostos por: Trilhas de Aprofundamentos, Eletivas e Projeto de Vida.

Essa inovação – fundamenta-se em leis e outros documento formativos – proposta pela política do Novo Ensino Médio, amplia condições para que o estudante seja inserido no centro da vida escolar, de modo a promover uma “aprendizagem com maior profundidade e que estimule seu desenvolvimento integral, por meio do incentivo ao protagonismo, à autonomia e à responsabilidade do estudante por suas escolhas e seu futuro.” (BRASIL, [s. d.]).

As Eletivas têm como objetivo ampliar e aprofundar as aprendizagens da Formação Geral Básica, dos Itinerários Formativos ou ainda, trabalhar com abordagens inerentes às expectativas dos estudantes e sua formação integral. Devem ter origem em temas centrais/integradores, sejam os temas contemporâneos transversais, ou outros

específicos, demandados pela comunidade ou de interesse dos estudantes com foco no desenvolvimento de habilidades afins e a progressividade das aprendizagens.

O trabalho docente com Eletivas deve primar pela criatividade e inovação, com base nas metodologias ativas, valorizar a ludicidade, agregar novos valores à prática docente e às aprendizagens. As Eletivas devem ter intencionalidade pedagógica e articulação com as áreas do conhecimento, com os eixos estruturantes definidos pelos Itinerários Formativos e com as Competências Gerais da BNCC.

A unidade escolar deve organizar a oferta de várias Eletivas, de forma a oportunizar a escolha dos estudantes conforme seus interesses acadêmicos, seja profissional, cultural e dos seus projetos de vida.

O Projeto de Vida do estudante é o ponto focal no currículo do ensino médio, enquanto estratégia de reflexão para as escolhas e definições assertivas na construção do presente e do futuro dos estudantes tocaninenses em todas as dimensões da vida: pessoal, social/cidadã e produtiva/profissional.

A carga horária de cada Eletiva deverá observar as opções de arquitetura curricular apresentadas no Caderno 1 - Disposições Gerais.

### 3. ESCOLHA DAS ELETIVAS

Ao decidir por uma Eletiva, entre as opções oferecidas, o estudante exercita a sua capacidade de escolha com base num repertório ampliado, aprende a estabelecer critérios, valorando o que lhe interessa e o que importa naquele momento da sua vida escolar. Ao mesmo tempo entende que sua escolha não o impede nem o limita a aprender sobre as demais áreas do conhecimento. Para que a Eletiva cumpra o seu papel de ampliação, enriquecimento e diversificação é fundamental que seja atraente e tenha sentido para o jovem sendo planejada por meio de uma rica variedade tanto teórico-conceitual, quanto metodológica e didática.

A escolha das Eletivas pelos estudantes pode se fundamentar a partir de expectativas identificadas em escutas realizadas e no potencial produtivo e cultural das distintas regiões do Estado e ainda em boas práticas já experienciadas. Outra forma de escolher qual Eletiva cursar é a partir do entendimento do estudante de quais temas são relevantes para ele naquele momento, contribuir para a sua formação integral e seu projeto de vida. Neste caso, várias situações problemas ou complexas, relacionadas com o cotidiano da comunidade ou com as áreas de conhecimento são lançadas pela escola, para discussão e análise dos estudantes.

#### 3.1 O tema de uma Eletiva

a) Envolver os estudantes considerando a importância do tema na vida deles. Eles precisam se enxergar no tema ou no seu contexto.

b) Partir de uma situação problema ou complexa que possa ser alterada em função dos interesses dos estudantes e/ou da melhoria da qualidade de vida das pessoas, pela intervenção da discussão, leitura, pesquisa, ações concretas.

c) Ser abrangente o suficiente para atender ao currículo, gerando boas situações de aprendizagens.

### **3.2 O título de uma Eletiva**

Toda Eletiva deve ter um título coerente com o tema e que seja atrativo para os estudantes. Definidos os temas e os títulos de quantas Eletivas a escola deseje ofertar, os professores, a coordenação de área e a pedagógica se reúnem para estruturação e elaboração da(s) Eletiva(s) que serão disponibilizadas para escolha dos estudantes.

Faz parte desse processo um segundo momento, o da escolha e inscrição do estudante na Eletiva que irá cursar, o qual ocorre após a elaboração e apresentação destas aos estudantes. É o momento da formação das turmas para cada Eletiva.

### **3.3 Organização Didática Pedagógica**

As Eletivas devem ser planejadas considerando situações didáticas diversificadas com vistas ao desenvolvimento, integração e consolidação das áreas do conhecimento de forma contextualizada e, para isso, seu eixo metodológico é de orientação interdisciplinar.

### **3.4 Como atender ao Currículo**

- a) Qual (is) competência (s) geral (is) da BNCC contempla?
- b) Qual (is) competência(s) específica(s) de área contempla?
- c) Qual (is) habilidade (s) de Itinerários a ser(em) contemplada(s)?
- d) Quais componentes curriculares serão envolvidos?
- e) Quais objetos de conhecimentos serão trabalhados? Como serão desenvolvidos?
- f) Qual (is) eixo (s) estrutura(m)?

## 4. ORGANIZAÇÃO OPERACIONAL

### 4.1 Formação de turmas e o perfil do Professor(a)

A escola poderá fazer uma estimativa de Eletivas a serem ofertadas levando em consideração o quantitativo de matrículas, fundamentada na manifestação de interesse ou necessidades a partir de prévia escuta aos estudantes.

As turmas de Eletivas são formadas por adesão do estudante. A composição poderá ser com estudantes de diferentes turmas (formação geral/matriculada inicial) e diferentes séries do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries).

### 4.2 Orientações para Elaboração de ELETIVA

#### ESTRUTURA DO EMENTÁRIO DA ELETIVA

**Tema da Eletiva:** Temas Contemporâneos Transversais (TCT) - qual(is) temas.

**Título da Eletiva:** deve ser criativo, interessante e contemporâneo.

**Carga horária:** 40h (em cada semestre letivo).

**Nº de Turmas:** conforme o número de estudantes e suas escolhas e a disponibilidade de oferta da escola.

**Forma de oferta:** aula presencial e possibilidade de parte da carga horária em aula não presencial, conforme legislação vigente.

**Autor (a) autores (as):** elaborador(es) da Eletiva.

**Introdução/ Resumo/ Apresentação:** neste espaço falar de forma objetiva e clara ao que será trabalhado na Eletiva, os ganhos individuais (para o estudante) e sociais (para a comunidade, o município e a sociedade) o que é esperado da Eletiva em termos de aprendizagens cognitivas/conceituais, procedimentais e atitudinais e as áreas de conhecimentos envolvidas/contempladas na Eletiva para ampliar e aprofundar.

**Justificativa:** qual(is) motivo(s) foi (ram) considerados para definição desta Eletiva – em termos de fortalecimento, das aprendizagens cognitivas, socioemocionais (Formação Geral ou Itinerários Formativos) e projeto de vida dos estudantes.

**Área (s) do Conhecimento/Componente(s) Curricular(es):** contemplar uma ou mais áreas de conhecimento, um ou mais componentes curriculares para ampliar e aprofundar.

**Competências Gerais (BNCC):** citar a(s) competência(s) que será (ão) trabalhada(s).

**Eixo(s) Estruturante(s) dos Itinerários Formativos:** evidenciar qual (is) eixo (s) será (ã) trabalhados (Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo). É recomendado que na composição da Eletiva seja incorporado e integrado no mínimo um eixo estruturante, a fim de garantir que os estudantes experimentem diferentes situações de aprendizagem e desenvolvam um conjunto diversificado de habilidades relevantes para sua formação integral.

**Habilidades dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC.**

**Habilidades dos Itinerários Formativos Associadas aos Eixos Estruturantes.**

**Objetos de conhecimento:** citar os objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) que serão abordados, de acordo com as habilidades dos Itinerários Formativos destacadas para ampliar e aprofundar.

**Orientações didático pedagógicas/Metodologias:** listar as formas de ações e as fases do desenvolvimento da Eletiva em termo de atividades, espaços de aprendizagens e tempo pedagógico, conforme carga horária e calendário letivo, de modo que atenda a oferta de aula presencial e não presencial.

**Entrega/Produto Final:** todo trabalho com Eletiva deve ter como resultado um produto final que possa impactar no processo de aprendizagem dos estudantes, no seu projeto de vida, em âmbito pessoal, social e produtivo/profissional (evidenciando as aprendizagens das áreas de conhecimento e o desenvolvimento das habilidades dos Eixos Estruturantes contemplados na Eletiva).

**Evento de culminância:** a Eletiva deve ser concluída com um evento científico ou cultural (seminário, exposição, debate, conferência, teatro, sarau, noite de autógrafos, fórum, dentre outros) na unidade escolar ou em outro espaço público, para entrega do produto final a sociedade, de forma que seus resultados sejam socializados com o público-alvo (comunidade escolar, local e outros). Para tanto faz-se importante indicar quem será o público. Neste momento os estudantes apresentam as temática(s) estuda(s), o que aprenderam, como criaram/fizeram o produto final, explicitando a intencionalidade pedagógica, as habilidades desenvolvidas, o que agora é capaz de ver, perceber e fazer e qual a importância do aprendizado adquirido para sua vida estudantil e para as práticas socioambiental.

**Recursos didáticos:** recursos que o professor(a) utilizará para realização do trabalho com os estudantes (tecnologia, financeiro, parcerias e outros).

**Avaliação:** conforme orientações do DCT-TO, Etapa Ensino Médio.

**Referências:** citar as impressas e os links.

## 5. O PAPEL DO PROFESSOR

O papel do Professor na sala de aula das Eletivas é levar o estudante a analisar problemas, situações complexas e acontecimentos dentro de um contexto real, utilizando os conhecimentos presentes em diversas áreas. Ele desafia e estimula os jovens, mobiliza questionamentos e hipóteses, dúvidas e certezas temporárias, criando nos estudantes a necessidade pela busca de respostas, sendo eles os próprios protagonistas nessa busca. Assim, suas aulas devem prover formas criativas e estimulantes para criar novas estruturas conceituais. Para isso, deve considerar o respeito às individualidades cognitivas, afetivas e sociais, a importância do estímulo, a constante curiosidade, o favorecimento da vivência e da experimentação, o envolvimento, a autonomia e a criatividade na criação de soluções.

### 5.1 O perfil do Professor

- a) É curioso, idealista, criativo, pró-ativo, incentivador e mediador da construção de conhecimento e anseia por novidades;
- b) Gosta de inovações, de pesquisa, de colocar em prática ideias diferentes. Profissionalmente está sempre aberto a novas perspectivas e novas experiências, enxergando-se como um permanente aprendiz;
- c) É capaz de estimular a curiosidade dos estudantes, cria oportunidades de aprendizagens variadas, possibilitando descobertas e novas experiências a partir da identidade dos aprendizes;
- d) Entende que seu papel é de educar o estudante em todas as suas dimensões, estimulando o conhecimento teórico-prático, o pensamento crítico, analítico e propositivo, a iniciativa, o foco no futuro com garantia do desenvolvimento das habilidades socio emocionais;

- e) É sensível às necessidades variadas e as diferentes bagagens dos estudantes e está comprometido com o sucesso de todos;
- f) Acredita que a socialização de conhecimento entre professores, professores e estudantes e estudantes entre si é fundamental para o enriquecimento do processo de aprendizagem;
- g) Está ciente que a parceria com a família maximiza a aprendizagem do estudante;
- h) Tem uma visão otimista do mundo, tolera incertezas e ambiguidades;
- i) É entusiasta do trabalho em uma comunidade de aprendizagem colaborativa;
- j) Acredita que a escola deve utilizar novas tecnologias como ferramentas para melhorar a qualidade da aprendizagem;
- k) É capaz de planejar atividades de Itinerários Formativos que explorem elos e possibilidades de trocas entre diferentes componentes e unidades curriculares;
- l) Reconhece a importância de avaliações constantes do desempenho dos estudantes e professores com o objetivo de ajustar o processo de aprendizagem e de alcançar as metas estabelecidas;
- m) A partir de diferentes interpretações e críticas, se interessa por outras perspectivas além da sua e é capaz de rever e expandir sua própria visão;
- n) Proporciona a ampliação na visão de mundo dos estudantes, auxiliando-os no processo para se transformarem em indivíduos protagonistas;
- o) É capaz de trabalhar de um modo integrado com os demais professores por meio do planejamento e da realização de atividades compartilhadas ou pela integração de objetos de conhecimento afins.

## 6. AVALIAÇÃO

Orienta-se a utilização da Avaliação Formativa para registrar os resultados de aprendizagens nas Eletivas. Considerando que a Avaliação Formativa tem função descritiva, qualitativa e contínua, cujo objetivo é orientar, informar, e melhorar o processo pedagógico, a qual possibilita ao docente acompanhar os aspectos necessários de intervenção no processo de ensino e aprendizagem, por possuir caráter formativo com clara intencionalidade pedagógica.

Os resultados de aprendizagens serão analisados a partir das demonstrações práticas ou mudanças e incorporação no comportamento, atitudes e participação protagonista dos estudantes refletidas nos produtos finais, apresentados durante as culminâncias de cada Eletiva no final do semestre, em relação às competências e habilidades previstas e desenvolvidas.

Quanto à valoração (quantitativa e ou qualitativa) da avaliação, fica a critério dos professores envolvidos, conforme regulamentação dos respectivos sistemas e redes, bem como a agregação destes no resultados das aprendizagens dos respectivos componentes curriculares, da Formação Geral Básica, contemplados na Eletiva, desde que o trabalho tenha se realizado de maneira integrada a partir do planejamento.

## 7. PROJETO DE VIDA

A Unidade Curricular Projeto de Vida encontra-se fundamentada na Lei 13.415/2017 e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a ela vinculada, além das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio-DCNEM (2018). Estes documentos destacam a importância da participação ativa dos estudantes na construção de seus percursos formativos, com vistas ao alcance de seus projetos de vida, desenvolvimento do protagonismo juvenil, das competências e habilidades propostas e da formação integral.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2018), no que tange ao projeto de vida, estabelece:

Art. 5º O ensino médio em todas as suas modalidades de ensino e as suas formas de organização e oferta, além dos princípios gerais estabelecidos para a educação nacional no art. 206 da Constituição Federal e no art. 3º da LDB, será orientado pelos seguintes princípios específicos:

(...)

II - projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante;

O Documento Curricular para o Território do Tocantins – DCT/TO, Etapa Ensino Médio, normatiza Projeto de Vida como Unidade Curricular dos itinerários formativos (parte flexível do currículo); de oferta obrigatória nas três séries do Ensino Médio; deve ser trabalhada de forma transversal; perpassando à Formação Geral Básica e demais unidades e componentes curriculares.

Essa Unidade Curricular Projeto de Vida tem por objetivo oportunizar aos estudantes a vivência de situações de aprendizagem e experiências que reflitam seus interesses e lhes permitam fortalecer a autonomia, desenvolver o protagonismo e a responsabilidade sobre suas escolhas presentes e futuras.

O Projeto de Vida vem como uma proposta de incentivar e apoiar o estudante no processo de reflexão sobre “quem ele sabe que é” e “quem ele gostaria de ser” e ajudá-lo a planejar o caminho que precisa seguir para realizar esse encontro.

A Unidade Curricular Projeto de Vida tem como propósito, apoiar os estudantes no processo de tomada de decisão nas escolhas dos itinerários formativos (especialmente quanto às Trilhas de Aprofundamento e ou da Formação Técnica e Profissional, e as Unidades Curriculares Eletivas).

Desse modo, o Projeto de Vida tem a potencialidade de motivar e despertar o interesse dos estudantes para a construção do que se espera para o futuro. Nesse sentido, deve-se apoiá-los no desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e socio emocionais, possibilitando-os a um contínuo crítico-reflexivo em suas escolhas de vida. Além das competências puramente cognitivas, a BNCC propõe que sejam desenvolvidas as habilidades de comunicação, criatividade, autoconhecimento, autocontrole, curiosidade, empatia e, sobretudo, de relacionamento interpessoal, assegurando uma articulação com todas as dimensões da vida adulta.

Vale destacar que Projeto de Vida e Trabalho compõe a sexta competência entre as dez Competências Gerais da Educação Básica:

06 - Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2017, P.9)

Assim, o Projeto de Vida, alicerçado no projeto político pedagógico da unidade escolar, busca, por meio da intencionalidade pedagógica, desenvolver o autoconhecimento, a autonomia, a tomada de decisão e a atribuição de sentido à existência, de modo planejado e consciente, com vistas ao desenvolvimento integral dos estudantes articulado nas suas dimensões pessoais, cidadã e profissional.

## 8. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

O mundo contemporâneo é marcado especialmente pelas rápidas transformações decorrentes dos avanços tecnológicos e de novas formas de se relacionar com o mundo físico e social. Em face disso, novas formas de viver emergem constantemente. Novos desafios para a escolarização são impostos, sobretudo a do Ensino Médio, que se caracteriza pela etapa de transição dos jovens para a vida adulta.

Para responder a estes novos desafios, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, etapa Ensino Médio, propõe atender às novas necessidades de formação dos estudantes e à diversidade de expectativas das diferentes juventudes. Assim, defende uma escola comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seus projetos de vida.

Para tanto, busca-se pela

[...] superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, pelo estímulo à sua aplicação na vida real, pela importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e ao protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu **projeto de vida**" (BRASIL, 2018, p.15).

Destaca-se, ainda, neste documento, ser papel da escola

auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu **projeto de vida** (BRASIL, 2018, p. 473).

Contudo, nos faz refletir sobre quais caminhos podem ser traçados para apoiar os estudantes na construção de seus projetos de vida, as práticas pedagógicas intencionais que promovam o desenvolvimento de competências favoráveis a esse processo. Por esse ângulo, compreende-se como tarefa necessária a este documento curricular a conceituação do que se entende por projeto de vida e quais suas implicações nos processos de ensino e aprendizagem.

O projeto de vida é um planejamento feito para conquistar objetivos pessoais, cidadãos e profissionais, que estabeleçam um profundo vínculo com a identidade

dos estudantes e que sejam orientados por princípios éticos (SILVA; DANZA, 2021). A importância de demarcar essa definição reside no fato de que muitos estudantes do Ensino Médio têm expectativas para o futuro, formuladas como sonhos e fantasias, mas que não se configuram como projeto capaz de alicerçar uma busca real pela conquista de seus objetivos.

Assim, ao definir o que se entende por **projeto de vida**, busca-se não somente delimitar as expectativas de aprendizagem na Unidade Curricular, mas também possibilitar que os estudantes do ensino médio criem, para si, um horizonte que oriente seus percursos escolares, de forma que o amparem na construção de seus projetos.

Damon (2009) denomina “projetos vitais nobres” como objetivos, finalidades que dão sentido à vida das pessoas, organizam pensamentos e ações e estão relacionadas com sistemas de valores. Para ele, os projetos de vida são de forma intencional e dialética, os projetos vitais e as finalidades de vida das pessoas atendem a um duplo objetivo – o de buscar simultaneamente a felicidade individual e coletiva – e baseiam-se nos princípios da ética e dos valores morais.

Muitas vezes, pode parecer que o tema Projeto de Vida se refere a uma escolha unicamente pessoal, que diz respeito somente ao indivíduo. Embora ela seja, de fato, uma escolha pessoal, um Projeto de Vida pode ser coletivo, isto é, desenvolvido em um grupo de pessoas visando a um objetivo comum (defender uma causa ambiental em um grupo ou organização, por exemplo). Nesse ponto, o EU (aquilo que identifica meus gostos, valores e preferências – autodirecionamento) se une ao OUTRO e daí emerge o NÓS (cooperatividade). (FTD – Projeto de Vida – Meu Futuro, 2021, pp. 214).

Arantes (2020) também nos aponta que o projeto de vida é uma representação mental cujo objetivo é gerar e gerir o futuro de modo que ele se torne o mais compatível possível com a realidade que cada sujeito deseja criar para si e para o coletivo.

De acordo com a perspectiva adotada, criar um projeto de vida significa ter clareza sobre quem se é, sobre quem se deseja tornar no futuro e os impactos das suas escolhas ao seu entorno, remetendo fortemente ao conceito de identidade pessoal e social. Por isso, reconhecer e valorizar a identidade dos estudantes em seus mais diferentes recortes, tendo em vista suas especificidades étnico-raciais, de classe, gênero, orientação sexual, entre outras singularidades, faz parte do desenvolvimento de sujeitos sociais e de direitos, capazes de gerir o próprio futuro e as aprendizagens que lhes são necessárias, e responsáveis por fazer.

O trabalho pedagógico com o **Projeto de Vida** visa propiciar aos estudantes autoconhecimento, fortalecimento de suas identidades, ações e reflexões de valorização à vida, mediante a promoção de competências que os auxiliem no enfrentamento de sentimentos de vazio existencial, mediante a capacidade de autorregulação dos próprios sentimentos e condutas. Busca-se, ainda, propiciar a eles situações de aprendizagens que lhes permitam o desenvolvimento de resiliência para lidar com desvios em seus percursos, alteridade para lidar com as diferenças, bem como a compreensão das ações necessárias aos seus avanços, às consequências dessas ações e subsídios para que escolham seus percursos profissionais.

É fundamental que os estudantes desenvolvam habilidades e competências que viabilizem sua inserção social e no mundo do trabalho e os ajudem a entender as relações de poder envolvidas nestas dinâmicas. Para tanto, objetiva-se que desenvolvam responsabilidade em relação às suas escolhas e compreendam seus efeitos e consequências. Espera-se, além disso, que sejam capazes de reconhecer suas possibilidades de atuação e transformação pessoal, coletivas e profissionais, priorizando a sustentabilidade em suas escolhas, valorizando a cultura e o respeito às diversidades e aos direitos humanos.

É importante observar que a perspectiva pedagógica do trabalho com **Projeto de Vida** se afasta de qualquer tipo de abordagem psicoterapêutica, ainda que a dimensão emocional e a psicológica estejam presentes neste trabalho. Pelo contrário, espera-se que o trabalho destes aspectos dentro da proposta pedagógica, desenhada pelo professor nesta Unidade Curricular, seja realizado nas dimensões: **a)** Pessoal/Emocional/Identidade: autoconhecimento; autoconfiança; autoconceito, emoções etc.; **b)** Social/Cidadã: interações sociais, comunitárias, familiares; projetos coletivos; direitos e deveres etc.; **c)** Produtiva/Profissional: mundo do trabalho; redes profissionais; continuidade dos estudos etc.

Assim, ao concluir o ensino médio, espera-se que os estudantes sejam capazes de realizar uma leitura crítica e contextualizada dos processos e das múltiplas dimensões da existência humana, que sejam responsáveis e atuem como agentes de transformação, buscando resoluções e intervenções para o meio em que vivem, agindo de forma protagonista, a partir do desenvolvimento das competências e habilidades exigidas para tanto.

Entende-se que agir de forma protagonista significa reconhecer-se como um sujeito ativo e capaz de ser um agente transformador da realidade, capaz de propor soluções para os problemas pessoais e coletivos que surgem ao longo da trajetória pessoal, levando em consideração as percepções sociais, culturais, econômicas, históricas e políticas que o cercam, desenvolvendo resiliência, durante o Ensino Médio e após a sua conclusão, para a continuidade do próprio percurso.

Para COSTA, 2001, p. 179:

Durante o trabalho pedagógico com a Unidade Curricular Projeto de Vida, o estudante é o protagonista em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. (...) o cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla.

Costa (2002, p.205) acrescenta que o protagonismo juvenil indica o ator principal, ou seja, “o agente de uma ação seja ele um jovem ou um adulto, um ente da sociedade civil ou do estado, uma pessoa, um grupo, uma instituição ou um movimento social”. Nessa perspectiva, o protagonismo deve ser orientado e direcionado pelos professores que serão os mentores do engajamento dos estudantes para a realização dos projetos de vida.

Portanto, enfatiza-se que a promoção desse trabalho deve ocorrer a partir da mediação do professor, que se deve valer do planejamento de situações educativas orientadas e com intencionalidade pedagógica, estabelecendo relações e conexões com as competências e habilidades da BNCC (Formação Geral Básica) e, no que se aplique, as Habilidades dos Itinerários Formativos Associadas às Competências Gerais da BNCC, bem como as Habilidades Específicas dos Itinerários Formativos Associadas aos Eixos Estruturantes.

Assim como quaisquer processos de ensino e aprendizagem, o trabalho pedagógico na Unidade Curricular **Projeto de Vida** deverá ser mediado pelas relações e contextos da comunidade escolar, valorizando a interdependência entre o estudante e os espaços de vivência, bem como valorizar o vínculo e o envolvimento da família com a escola.

## 9. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

O trabalho pedagógico na unidade curricular **Projeto de Vida** pode se constituir como *locus* privilegiado para a escuta, a reflexão, o diálogo e as percepções dos estudantes por parte de seus pares e dos professores, promovendo interação, aproximação e construção dialógica do conhecimento.

Sugere-se, para isso, a reconfiguração dos espaços escolares, fazendo uso de uma dinâmica de organização que favoreça trocas e interações, promovendo uma atmosfera de escuta, respeito e reciprocidade. Espaços alternativos, previamente organizados para além da sala de aula, a depender da proposta pedagógica, criar um clima acolhedor e convidativo para a participação, o desenvolvimento de atividades previamente planejadas e com intencionalidade pedagógica.

Para tanto, indica o trabalho pedagógico com as metodologias ativas em que o professor atua no sentido de conferir aos estudantes a centralidade no processo de aprendizagem. Essas metodologias não se localizam, de forma estanque, em uma teoria específica, mas remetem, em linhas gerais, ao pressuposto do “aprender fazendo” e ao de “aprender a aprender”, ancoradas em processos educativos, em práticas voltadas a produzir sentidos e significados.

Sugestões de práticas e ferramentas pedagógicas para as aulas de **Projeto de Vida**:

<b>Aprendizagem baseada em problemas e por projetos</b>	Identificação de problemas que envolvam a comunidade e a proposição de soluções para o seu enfrentamento
<b>Aprendizagem por investigação</b>	Apresentação de perguntas que motivem o processo de pesquisa e investigação por parte dos estudantes
<b>Debates</b>	Proposição de temas a serem debatidos, que estimulem a capacidade de argumentação dos estudantes

<b>Dilemas</b>	Situações fictícias ou reais que envolvam a tomada de decisão entre duas ou mais possibilidades
<b>Estudos de caso</b>	Casos reais que apresentem dados a serem criticamente analisados pelos estudantes
<b>Exercícios de atenção plena (mindfulness)</b>	Exercícios de reflexão que promovam a concentração e a percepção sobre os próprios estados emocionais e corporais
<b>Exercícios de clarificação de valores</b>	Perguntas voltadas ao esclarecimento de crenças, pensamentos e sentimentos que configuram o modo de pensar dos estudantes.
<b>Jogo de modelos (role-model)</b>	Atividades que consistem em reconhecer e valorizar pessoas ou coletivos que possam constituir exemplos de conduta.
<b>Jogo de papéis (role-playing)</b>	Atividades em que os estudantes devem representar papéis a fim de compreender diferentes perspectivas sobre um mesmo tema.
<b>Mapa mental</b>	Organização de ideias sobre um determinado assunto em um modelo gráfico que indique causas e consequências entre os fatores analisados
<b>Narrativa de vida</b>	Exercícios autobiográficos que favoreçam a reflexão sobre o significado das memórias e experiências passadas que podem contribuir para projetar o futuro
<b>Painel integrado</b>	Leitura e discussão de materiais informativos em pequenos grupos, seguida da apresentação da sistematização das ideias do grupo para a turma ou para outro grupo
<b>Práticas de autorregulação</b>	Exercícios que combinam a observação das próprias condutas, sua avaliação e proposição de novas formas de agir, com vista a melhores resultados
<b>Resolução de conflitos</b>	Apresentação de conflitos sobre temas variados e análise dos pensamentos, sentimentos e condutas de cada um dos envolvidos, a fim de encontrar possíveis soluções para os problemas enfrentados
<b>Rodas de conversa</b>	Roda composta por toda a turma ou por pequenos grupos, a fim de conversar sobre temas escolhidos pelos próprios estudantes, utilizando o diálogo e a empatia como estratégias de comunicação
<b>Rotação por estações</b>	Montagem de estações de aprendizado com variados recursos (vídeos, reportagens, textos, dinâmicas, etc.) pelas quais os estudantes circulam ao longo da aula
<b>Tempestade de ideias (brainstorming)</b>	Levantamento das ideias dos estudantes sobre temas a serem discutidos e aprofundados em aula

Fonte: Puig (1998), Moreno; Sastre (2002); Bender (2014) e Bacich; Moran (2017).

## 10. ORGANIZADOR CURRICULAR

Alinhado às diretrizes da BNCC, a unidade Curricular Projeto de Vida tem por foco o desenvolvimento de habilidades e a promoção de competências. Nesse contexto, o organizador curricular está alicerçado nas dez competências gerais da BNCC. Essa organização é propositiva, podendo ser usada de forma flexível, com o objetivo de promover percursos de aprendizagem que contribuam para a construção dos projetos de vida dos estudantes. É válido destacar que o organizador pode ser usado de diversas formas, orientando a criação de sequências didáticas.

### 10.1 1ª série do Ensino Médio

Na 1ª série do Ensino Médio, orienta-se que se trabalhe com a dimensão pessoal e social, centrada no autoconhecimento e reconhecimento da importância dos seus próprios valores e do outro, ou seja, conhecer sua identidade e desenvolver competências fundamentais que se relacionam e se integram.

Nesse sentido, autoconhecimento na unidade curricular Projeto de Vida subentende-se conhecer-se é algo que se dá na medida em que o sujeito se modifica, agindo no mundo, se posicionando diante das questões em que é convocado a se manifestar, interagindo com o diverso, em situações inéditas. Conhecer-se é impossível sem as relações de alteridade e é na medida em que se age que se elabora a si mesmo, uma vez que é uma ocasião de se manifestar como se é ou como deseja ser.

### 10.2 2ª Série do Ensino Médio

Na 2ª série do Ensino Médio dedica-se à dimensão social/cidadã e ao desenvolvimento de competências e habilidades para relações éticas, sustentáveis e democráticas entre os indivíduos.. Nessa perspectiva, reconhecer-se e entender o outro nas suas particularidades, usando a resiliência, empatia, respeito, solidariedade etc. para

promover uma sociedade mais fraterna, justa e solidária, com vistas a elaboração do Projeto de Vida: o futuro, os planos e as decisões.

Trata-se de desenvolver quais os desejos que os estudantes tem hoje e elaborá-los de maneira concreta, planejando as formas de realizá-los. É pela perspectiva do que se almeja agora, porque os desejos e aspirações são passíveis de serem modificados ao longo do tempo.

Para tanto, o trabalho com Projeto de vida deve assegurar aos a atuação participativa, cidadã e contribuir para alcançar os resultados pactuados coletivamente na comunidade escolar, tais como: a melhoria dos indicadores educacionais, dos índices de frequência, do clima coletivo e gestão compartilhada, além das habilidades pessoais e profissionais associadas à liderança, diálogo, convivência e corresponsabilidade com ambiente escolar.

### **10.3 3ª Série do Ensino Médio**

Dedica-se à dimensão produtiva/profissional, em que os jovens vivem momentos de consolidação de algumas decisões construídas e amadurecidas dos dois primeiros anos do Ensino Médio. É o momento de se fazer uma reflexão mais profunda acerca do mundo do trabalho com a perspectiva de que o trabalho é uma atuação social que ocorre por meio de uma atividade relacional onde o que fazemos para nós, para o outro e com o outro é fundamental para o entendimento de que as profissões definem o modo de vida das pessoas.

Conhecer as formas de entrada em faculdades, universidade, programas de apoio aos estudantes, cursos técnicos e outros, é relevante ao conhecimento e para o acesso ao nível superior ou técnico profissionalizante.

Na 3ª série do Ensino Médio, dedica-se à dimensão produtiva/profissional e os estudantes vivem momentos de consolidação de algumas decisões construídas e

amadurecidas ao longo de uma importantíssima tarefa: a consolidação ou revisão do seu Projeto de Vida.

Neste momento, o estudante depara-se com um mundo de possibilidades. É o momento de conhecer as formas e possibilidades de ingressar ao nível superior (faculdades, universidade, programas em apoio aos estudantes, cursos técnicos e outros relevantes ao conhecimento ao acesso ao nível superior ou técnico profissionalizante); sobre empreendedorismo; sobre a formação técnica e profissional.

Os estudantes deverão ter referências, informações e orientações fundamentais para conclusão do processo de apoio ao Projeto de Vida, traçado ao longo de todo o Ensino Médio. São muitas reflexões sobre qual o caminho a tomar para a sua formação profissional e suas decisões se tornam ainda mais complexas. Portanto, precisam ser apoiados, dedicando tempo e atenção ao planejamento do seu Projeto de Vida.

Enfim, o trabalho com Projeto de vida deve assegurar o protagonismo dos estudantes, com a finalidade de ampliar a atuação participativa, cidadã e contribuir para alcançar os resultados almejados por eles e ou pactuados coletivamente na comunidade escolar, tais como: a melhoria de indicadores educacionais, de frequência, do clima coletivo, da gestão compartilhada, além das habilidades pessoais e profissionais associadas à liderança, ao diálogo, à convivência e corresponsabilidade socioambiental.

## **10.4 O Papel do Professor**

A atuação do docente de Projeto de Vida pode orientar-se com base nos princípios da Pedagogia da Presença (COSTA,2008), cujo modelo do processo educativo é a relação de abertura, compromisso e reciprocidade entre professor e alunos, por meio de estabelecimento de vínculos, da orientação e do acolhimento. O trabalho com valores e com questões socialmente polêmicas desperta identificação e empatia. A escuta ativa contribui para o desenvolvimento de uma relação de movimentação e

confiança que favoreçam o crescimento pessoal e social dos jovens. Vale lembrar, aqui, que a postura do educador deve estar pautada na ética e no compromisso com seu papel, considerando um contínuo processo de ação- reflexão-ação e construção de conhecimentos, de modo a promover o desenvolvimento de uma consciência crítica no nível individual e no coletivo.

### **10.5 O Perfil do Professor**

O trabalho pedagógico a ser desenvolvido com a unidade curricular Projeto de Vida pode ser realizado por todos os professores, habilitados em qualquer uma das áreas de conhecimento. Salienta-se, contudo, a importância de esses docentes apresentarem um perfil resiliente, flexível, empático, aberto ao diálogo, ou seja, capazes de estabelecer relações dialógicas e de confiança junto aos estudantes.

Destaca-se que os professores responsáveis por esta unidade curricular devem ter abertura para discutir e compreender as especificidades da adolescência e das culturas juvenis, devendo estar articulados com a escola e a comunidade.

## 11. AVALIAÇÃO

O objetivo fundamental da avaliação da Unidade Curricular **Projeto de Vida** é favorecer a tomada de consciência do estudante sobre o próprio percurso de aprendizagem e de construção de seu projeto de vida.

Neste contexto, entende-se a avaliação como um processo dialógico que envolve todos os que fazem parte da rotina pedagógica dos estudantes. É necessário que o professor, apoiado pela equipe escolar, faça uso de estratégias de aprendizagem que contemplem diversos recursos sensoriais e cognitivos dos estudantes.

Na Unidade Curricular **Projeto de Vida**, o processo de avaliação das aprendizagens dos estudantes deve considerar as dez Competências Gerais da BNCC, em especial a competência seis, com vistas ao desenvolvimento integral dos estudantes, garantindo seus direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, além dos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século XXI.

No âmbito da sala de aula, há múltiplas formas de aprender, como há também múltiplas formas de ensinar, de monitorar e avaliar a aprendizagem dos estudantes e seus ganhos no percurso e no final de cada etapa/processo educacional.

É importante que sejam elencados critérios avaliativos, levando em conta o desenvolvimento das Competências Gerais e das habilidades previstas para cada turma/série da unidade escolar, bem como a diversificação dos contextos e das experiências escolares avaliadas. Assim, é imprescindível que os critérios de avaliação possibilitem registrar em que medida os estudantes desenvolveram as aprendizagens e competências esperadas, devendo ser contempladas práticas de avaliação e autoavaliação, com envolvimento pessoal dos estudantes para fins comprobatórios.

Realizar devolutivas sobre o percurso formativo na Unidade Curricular Projeto de Vida bimestralmente, contribui para que o estudante tome consciência de seus avanços e



retrocessos, de seus aprendizados e desenvolvimento de competências e habilidades, uma relação dialógica entre estudantes, família e escola, bem como a aprendizagem significativa.



## 12. REFERÊNCIAS

ARANTES, V. A.; PINHEIRO, V. G. **Projetos de vida de Jovens brasileiros: identidades e valores em contexto**. Estudos de Psicologia, Campinas, 2021, v. 38. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-0275202138e200012>>. Acesso em: 16 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio**. Brasília: MEC, [s. d.]. Disponível em: [novoensinomedio.mec.gov.br/#/pagina-inicial](http://novoensinomedio.mec.gov.br/#/pagina-inicial). Acesso em: 12 fev. 2021.

BRASIL. **Educação um tesouro a descobrir. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI**. Disponível em: <[http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf)>. Acesso em: 11 nov.2021.

COSTA, A.C.G. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

\_\_\_\_\_. A.C.G. **A presença da Pedagogia: teoria e prática da ação sócio-educativa**. 2ª Ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.

\_\_\_\_\_. Programa cuidar: **educação para valores**. Instituto Souza Cruz, 2002. 205p.

DAMON, William. **O que o Jovem Quer da Vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes**. São Paulo: Summus, 2009.

SILVA; DANZA. **Projeto de Vida e Identidade: articulações e implicações para a Educação**. 2021. Disponível em: <<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2834/4980>>. Acesso em: 16 nov. 2021



**Caderno  
5**

Documento Orientador para  
Elaboração do IF Formação Técnica e Profissional

# **DOCUMENTO CURRICULAR** do Território do Tocantins **Etapa Ensino Médio**



**TOCANTINS**  
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DA  
**EDUCAÇÃO**

Wanderlei Barbosa Castro  
**Governador do Estado do Tocantins**

Fábio Pereira Vaz  
**Secretário de Estado da Educação**

Markes Cristiana de Oliveira Santos  
**Superintendente de Educação Básica**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Diretora de Educação Básica**

Eliziane de Paula Silveira  
**Gerente de Ensino Médio**

**CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO – CONSED**

Vitor de Angelo  
**Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação**

**UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO – UNDIME**

Luiz Miguel Martins Garcia  
**Presidente Nacional**

Francinete Ribeiro Ferreira  
**Presidente da UNDIME Tocantins**

**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS**

Evandro Borges Arantes  
**Presidente**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

Luís Eduardo Bovolato  
**Reitor**

**INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS**

Antonio da Luz Júnior  
**Reitor**

**EQUIPE GESTORA PROBNCC**

Marcos Irondes Coelho de Oliveira  
**Coordenador Estadual de Currículo**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora de Etapa Curricular de Ensino Médio**

Fabrcia Neli Johann Martins  
Margarete Leber de Macedo  
Odalea Barbosa de Souza Sarmento  
**Articuladora(s) entre Etapas**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
**Articulação de Itinerários Formativos Propedêuticos**

Maria Edilene Salviano de Oliveira  
**Articulação de Itinerários Formativos - EPT**

Danilo Pinheiro Guimarães  
**Consultor de Gestão e Colaboração - CONSED**

#### **EQUIPE DE REDAÇÃO PROBNCC**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Denise Sodrê Dorjô  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
**Redatores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins - UFT  
Alessandra Eterna Paixão - Seduc  
Douglas dos Santos Silva - Seduc  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira - Seduc  
Khalyl Souza Ribeiro - Seduc  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien - Seduc  
Simone Santos Oliveira Rodrigues - Seduc  
Tháise Luciane Nardim - UFT  
**Colaboradores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

José Filho Ferreira Nobre – Matemática  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
**Redatores da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Alcides do Nascimento Moreira – História  
Cláudio Carvalho Bento – Sociologia  
Jonara Lúcia Streit – História  
Lilian Moraes Mancini – Geografia  
Willian Costa de Medeiros – Filosofia  
**Redatores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Maria de Jesus Coelho Abreu – Seduc  
Nelma Maria Matias Pinheiro – Seduc  
Rafael Machado Santana – Seduc  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Israel de Freitas Silva – Biologia  
Kelson Dias Gomes – Biologia  
Michael Monteiro Matos – Física  
Jaíra da Cunha Pedrosa – Química  
**Redatores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior  
**Colaboradores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora Geral da Elaboração do Documento Curricular do Território do Tocantins,  
Etapa Ensino Médio**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antonio Miranda dos Santos  
Celestina Maria Pereira de Souza  
Eliziane de Paula Silveira  
Eliziete Viana Paixao

Fabrcia Neli Johann Martins  
Josiel Gomes dos Santos  
Julimria Barbosa Conceio  
Lda Maria Tomazi Fagundes  
Mrcia Cristina Mota Brasileiro  
Maria de Lourdes Leocio Macedo  
Maria do Socorro Silva  
Maria Edilene Salviano de Oliveira  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Paola Regina Martins Bruno  
Rosngela Rodrigues da Silva Moura  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa  
**Autores do Caderno 1 – Disposies Gerais**

Cristiane Mireile Bazzo de Pina  
Larissa Ribeiro de Santana  
Letcia Brito de Oliveira Suarte  
Markes Cristiana de Oliveira Santos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Colaboradores do Caderno 1 – Disposies Gerais**

Eliziane de Paula Silveira  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa  
**Autores da Apresentao do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antnio Adailton Silva  
Flvio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araujo Conceio  
Denise Sodr Dorrj  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Ndia Caroline Barbosa  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**  
**rea de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixo  
Douglas dos Santos Silva  
Heloisa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Rejjiane Pereira dos Santos Stempien  
Simone Santos Oliveira Rodrigues  
Thaise Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**  
**rea de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
Jos Filho Ferreira Nobre – Matemtica

Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Tatiana Luiza Souza Coelho  
Willian Costa de Medeiros

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Eduardo Ribeiro Gonçalves  
Douglas Souza dos Santos  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores da Apresentação do Caderno 3**  
**Itinerários Formativos – Trilhas de Aprofundamento**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Eliziane de Paula Silveira

Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixão  
Douglas dos Santos Silva  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien  
Tháíse Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
José Filho Ferreira Nobre  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Saulo Carvalho de Souza Timóteo  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Lilian Aparecida Carneiro Souza  
**Colaboradoras do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Willian Costa de Medeiros  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento  
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Eliziane de Paula Silveira  
Laurita Maria Pereira Lauria Veloso Gerbis  
Márcia Cristina Mota Brasileiro  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Ana Clara Abrantes Simões  
Ana Paula de Sousa Barbosa  
Ires Pereira Leitão Alves  
Markenath Dias dos Santos  
Neusilene Parente Correia Pinto  
Sulavone Aquino Mota Ries

**Colaboradores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Josiel Gomes dos Santos  
Maria Edilene Salviano de Oliveira

**Autores do caderno 5 – Documento Orientador do Itinerário  
Formativo da Formação Técnica e Profissional**

Adriana de Brito Quirino  
Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Brenna Ferreira Saminez  
Claudia Regina dos Santos  
Eliziane de Paula Silveira  
Glauce Golçalves da Silva Gomes  
Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Lilian Aparecida Carneiro Souza  
Lucineide Maria Lima de Holanda  
Julimária Barbosa Conceição  
Maria Socorro da Silva  
Mariana Silva Neta  
Rosângela Maria Medeiros Souza  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Revisão Textual**

Ronnayb Lima de Sousa  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Projeto Gráfico e Diagramação**

**Aprovação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – Dezembro/2021.**

**Homologação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – RESOLUÇÃO N° 108, DE 21 DE JUNHO DE 2022.**

Prezado(a) Professor(a),

O caderno 5, denominado de Documento Orientador do Itinerário Formativo da Formação Técnica e Profissional, tem o propósito de orientar as instituições de educação do território do Tocantins, que ofertam ou pretendem ofertar o Itinerário da Formação Técnica e Profissional, na formulação dos projetos pedagógicos de curso e/ou Planos de Curso para o desenvolvimento de currículos que ofereçam trajetórias formativas alinhadas e articuladas a diversos campos de saberes específicos, contemplando vivências práticas e vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho.

A Lei nº 13.415/2017 apresentou como uma das principais inovações, a possibilidade dos estudantes escolherem itinerários formativos de acordo com as áreas de seu interesse e projetos de vida. A partir disso, as unidades escolares de ensino médio do território do Tocantins têm o desafio de implementar currículos que proporcione maior integração e flexibilização curricular e, essa mudança, pode ocorrer a partir da oferta do Itinerário da Formação Técnica e Profissional. Nesse sentido, esse documento auxiliará as unidades escolares no processo que envolve a tomada de decisão, planejamento e organização do currículo desta etapa de ensino.

O caderno 5 apresenta informações que facilitarão na construção de currículos onde os estudantes possam aprofundar seus conhecimentos a partir de cursos de formação técnica, integrando sua área de interesse, a capacidade de oferta da escola e as demandas do setor produtivo. O texto traz informações importantes sobre a modalidade da educação profissional, o planejamento e as formas de oferta, a carga horária obrigatória dos cursos, o perfil dos docentes, o plano de curso, a avaliação e a certificação. e os documentos legais que orientam essa modalidade de ensino. O conteúdo também ressalta que o Itinerário da Formação Técnica e Profissional prevê o desenvolvimento de habilidades específicas de acordo com as ocupações previstas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e na Classificação Brasileira de Ocupações

(CBO), apontando esses documentos como fundamentais para a elaboração do plano de curso e projeto pedagógico de curso.

Esse material foi produzido para ser um aliado das unidades escolares, visto que suas orientações são destinadas aos professores, coordenadores, diretores, coordenadores de curso, estudantes demais membros da comunidade escolar. Seu papel é apoiar a implementação de um currículo que garanta aprendizagens significativas formando sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis.

**Fábio Pereira Vaz**

Secretário Estadual da Educação

## Sumário

<b>1. APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>13</b>
1.1 O Ensino Propedêutico X o Ensino Profissional.....	13
<b>2. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
2.1 Educação Profissional e Tecnológica no Brasil.....	16
2.2 A trajetória da Educação Profissional na Rede Estadual do Tocantins.....	18
2.3 Articulação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio .....	22
<b>3. PLANEJAMENTO, ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E FORMAS DE OFERTA .....</b>	<b>24</b>
3.1 Planejamento da Formação Técnica e Profissional .....	24
3.2 Organização Curricular.....	25
3.3 Formas de Oferta .....	28
3.3.1 Carga Horária .....	30
3.4 Curso de Habilitação técnica de 1.200 horas (1.440 horas/aulas) integrado ao Ensino Médio.....	33
<b>4. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO:.....</b>	<b>49</b>

# 1. APRESENTAÇÃO

## 1.1 O Ensino Propedêutico X o Ensino Profissional

Durante décadas a relação entre a educação profissional e o ensino médio de formação geral (o denominado “propedêutico”) foi cenário de intensas discussões entre educadores brasileiros. O ensino médio estava diante de um dualismo: a educação básica propedêutica destinada àqueles que prosseguiriam seus estudos no ensino superior, enquanto a educação profissional era direcionada aos trabalhadores jovens e adultos com o objetivo de prepará-los para o exercício de atividades produtivas e inserção no mundo do trabalho. Dessa forma, a educação profissional de caráter mais instrumental era destinada aos filhos das classes populares, enquanto a educação básica, dirigida a formação das elites.

Nas análises sobre a dualidade da escola brasileira evidencia-se principalmente o ensino médio:

A literatura sobre o dualismo na educação brasileira é vasta e concordante quanto ao fato de ser o ensino médio sua maior expressão. .... Neste nível de ensino se revela com mais evidência a contradição entre o capital e o trabalho, expressa no falso dilema de sua identidade: destina-se à formação propedêutica ou à preparação para o trabalho? (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005, p. 31).

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho exigem novas formas de intervenção entre o homem e o conhecimento. Para atender essa realidade contemporânea, constata-se que não é mais possível uma formação profissional sem uma sólida base de educação geral, demandando assim a superação da ruptura historicamente determinada entre uma escola que ensine a pensar e uma escola que ensine a fazer.

A LDB, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional regulamenta o funcionamento e define os objetivos do sistema educacional brasileiro. Quando foi sancionada, em 1996, ela também já prenunciava a necessidade de uma Base Comum para a Educação Básica. Embora exista certa dubiedade, provocada em especial pela expressão

articulação com o ensino regular (art. 40), a legislação brasileira estabelece princípios, finalidades e orientações curriculares e metodológicas idênticos para o ensino médio e para a educação profissional técnica de nível médio (art. 35, incisos II e IV; art. 36, inciso I e § 1º, inciso I; art. 36-A caput e parágrafo único), localizando esta última como momento da educação básica, cuja oferta poderá estar estruturada em qualquer das três formas previstas: integrada, concomitante ou subsequente ao ensino médio (Art. 36-B e Art. 36-C).

A integração entre o ensino médio e a educação profissional surgiu como sendo uma possibilidade para romper a dicotomia histórica. Contudo essa integração demanda elevada atenção para não resultar na elaboração de currículos onde ocorra a mera oferta de componentes curriculares da educação profissional e da formação geral básica dentro de um mesmo espaço de tempo. Integrar é muito mais que isso e requer uma concepção de formação integral, tendo como base o trabalho como princípio educativo, a integração de todas as dimensões da vida, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

A partir da aprovação da Reforma do Ensino Médio, ocorrida em fevereiro de 2017, a discussão sobre como conciliar essas duas modalidades ressurgiu com força no cenário educacional. A aprovação da Lei nº 13.415/2017 reacendeu discussões importantes sobre algumas possibilidades para articular educação e trabalho no Brasil, tendo sua proposta amparada em três pilares: o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida, por meio da escolha orientada do que querem estudar; a valorização da aprendizagem, com a ampliação da carga horária de estudos; e a garantia de direitos de aprendizagem comuns a todos os jovens, com a definição do que é essencial nos currículos a partir da BNCC.

A Reforma do Ensino Médio propõe uma nova estrutura para essa etapa da Educação Básica, favorecendo a diversificação e flexibilização dos currículos por meio da instituição

de itinerários formativos e abrindo espaço para a possibilidade de formação profissional. A partir daí, o desafio está em articular a formação geral básica à formação profissional no currículo do Ensino Médio, atendendo às demandas ocasionadas pelas mudanças tecnológicas e pela organização do trabalho, que pedem trabalhadores com múltiplas habilidades e maior flexibilidade.

Além disso, o ensino médio deve (re)organizar o currículo de forma a superar a dualidade entre o ensino propedêutico e o ensino profissional. Nesse sentido, desenvolver um currículo que contemple uma formação geral básica, orientada pela BNCC, e também itinerários formativos, organizado por competências cognitivas, afetivas e sociais que atendam às expectativas dos estudantes e às atuais necessidades apresentadas pelo mundo do trabalho.

## 2. INTRODUÇÃO

### 2.1 Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

Desde que foi instituída pelo Decreto – Lei nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, a Educação Profissional no Brasil vem passando por constantes transformações para preparar profissionais para um mercado de trabalho num mundo globalizado. O fortalecimento dessa modalidade de ensino é fundamental para a aceleração do ritmo do crescimento da economia, o aumento da competitividade do país e para o desenvolvimento de melhores oportunidades de emprego.

A trajetória da educação profissional e tecnológica do Brasil foi construída a partir de definições políticas estratégicas, que geraram uma série de ações em favor da formação dos profissionais e do mercado de trabalho. Esse percurso pode ser observado na sequência cronológica dos atos legais abaixo:

**1909** – Decreto nº 7.566 cria as primeiras escolas de Aprendizes e Artífices, facilitando o acesso de jovens de classes baixas ao curso primário e à formação profissional.

**1942** – Conjunto de Leis Orgânicas de Ensino (“Reforma Capanema”) estrutura o ensino industrial, reforma o ensino comercial e cria o Senai.

**1961** – Lei nº 4.024, que estabeleceu a primeira Lei de Diretrizes e Bases brasileira, reconhece os cursos profissionalizantes para acesso ao superior.

**1971** – Lei nº 5.692 institui o ensino de 2º grau e torna obrigatória a EPT para desenvolver potencialidades, qualificar para o trabalho e preparar para cidadania.

**1982** – Lei nº 7.044 define que a profissionalização deixa de ser obrigatória, sendo facultada a cada escola.

**1996** – Lei nº 9.394 (LDB) institui a preparação do jovem para a vida social, política e produtiva.

**1997** – Decreto nº 2.208 afirma que EPT teria uma organização própria, afastando-a do Ensino Médio.

**1999** – Início da expansão de Cursos Superiores de Tecnologia.

**2004** – Decreto nº 5.154 estabelece a oferta da EPT integrada ao Ensino Médio regular.

**2008** – Portaria MEC nº 870 institui o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; Lei nº 11.892 cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

**2012** – Foram definidas as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pela Resolução CNE/CEB nº 6/2012 com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2012.

**2017**– Lei nº 13.415/2007, que introduziu alterações na LDB (Lei nº 9394/1996), incluindo o itinerário formativo "Formação Técnica e Profissional" no ensino médio, possibilitando a articulação do Ensino Médio regular à formação técnica e profissional em um turno/ período (pelo menos 3.000 horas totais).

O contexto socioeconômico atual exige cada vez mais profissionais capazes de entender sua atividade, prever situações de conflito e atuar de forma criativa para resolver problemas. São grandes os desafios para aqueles que ingressam no mercado de trabalho nesses últimos anos, visto que passam a integrar cenários de intensa competitividade, que exigem aprimoramento profissional constante. Portanto, essa realidade influenciou diretamente o ensino brasileiro, exigindo ressignificação do currículo dos cursos técnicos, com propostas pedagógicas integradas às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Mesmo com uma evolução ao longo de décadas da educação profissional, ela não se mostrou satisfatória para atender às necessidades de desenvolvimento e crescimento do país. Em meio a um cenário, que demonstrava o anseio de renovação e desconfiança, foi aprovada a Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o

tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

A mudança proposta para o Ensino Médio tem o objetivo garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as instituições de ensino à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.

Essa nova estrutura busca o fortalecimento da articulação entre a educação básica e a educação profissional com base em uma proposta pedagógica que propicie a integração entre o Ensino Médio e os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

## **2.2 A trajetória da Educação Profissional na Rede Estadual do Tocantins**

O Governo do Estado, através da Secretaria da Educação, sempre buscou oferecer e garantir ao cidadão tocantinense o acesso a uma Educação Profissional de qualidade, integrada à comunidade e ao mundo do trabalho. A partir desse compromisso, deu-se início as discussões e o planejamento para a implantação e expansão da Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas unidades escolares da rede pública estadual.

As principais atividades econômicas produtivas do Estado são a pecuária bovina de corte, o plantio de arroz, abacaxi e soja. A Atividade industrial ainda é pequena, mas encontra-se em franco crescimento. No setor de serviços, além do comércio, predominam o sistema financeiro, atividades turísticas, os serviços e investimentos realizados pelo

setor público, que ainda é o maior empregador da economia tocantinense. O comércio se caracteriza por ser distribuidor de mercadorias, oriundas de outros estados.

O Governo do Estado do Tocantins, através da Secretaria da Educação assinou junto ao Ministério de Educação o Termo de Adesão para implantação do Ensino Médio Integrado ao Ensino Médio, dando início em 2006 no Projeto Piloto em dez unidades escolares, localizadas em sete municípios do Estado do Tocantins, com demanda para atendimento de 480 alunos. A iniciativa buscava atender às Escolas Públicas da rede estadual, com base na Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que trata do tema da “Educação Profissional” em um capítulo especial, o Capítulo III do Título V, “Da Educação Profissional”, Artigos 39 e 42, de forma associada e articulada com o § 2º do Artigo 36 da mesma Lei, na parte referente ao Ensino Médio; e no Decreto nº 5.154/2004, que por seu turno define que “a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio” dar-se-ão de forma integrada, concomitante e subsequente ao Ensino Médio “(Cf. incisos I, II e III do § 1º do Artigo 4º)”.

Na ocasião foram ofertados onze cursos técnicos que foram selecionados conforme o potencial de mercado da região. O processo de implantação foi iniciado em dez escolas-pilotos: Escola Estadual Agrícola David Aires França, em Arraias; Estadual Técnica de Enfermagem de Araguaína, em Araguaína; Centro de Ensino Médio Ary Ribeiro Valadão Filho, em Gurupi; Escola Estadual Brigadas Che Guevara, em Monte do Carmo; Escola Técnica Agrícola de Natividade, em Natividade do Tocantins; Centro de Ensino Médio Florêncio Aires, em Porto Nacional; Escola Estadual Dr. José de Sousa Porto, em Pedro Afonso; Centro de Ensino Médio Deputado Darcy marinho, em Tocantinópolis; e duas outras escolas-piloto onde a oferta dos cursos eram realizadas a partir de parcerias, a Escola Técnica de Saúde do SUS – ETSUS e Escola Técnica Federal de Palmas, ambas em Palmas.

Entretanto esta modalidade teve seu fortalecimento no Estado através da celebração do convênio com o Programa Brasil Profissionalizado, criado através do Decreto nº 6.302/2007. Este programa foi instituído com a perspectiva expandir e ampliar a oferta de cursos técnicos de nível médio, principalmente do ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica, viabilizando a construção, reforma e modernização de unidades escolares, a aquisição de equipamentos, mobiliários e laboratórios, além do financiamento de recursos pedagógicos e de formação e qualificação dos profissionais da educação.

Nessa trajetória de implantação de cursos técnicos integrado ao ensino médio na rede estadual, três instituições técnicas estaduais ligadas a educação profissional foram transferidas para a pasta da então Secretaria de Ciência e Tecnologia do Tocantins em 2008. Foram elas: o Colégio Estadual Agrícola de Pedro Afonso, a Escola Técnica Agrícola de Natividade e a Escola Técnica de Enfermagem de Araguaína. No mesmo ano, a Escola Técnica Federal de Palmas herdou o curso Técnico em Enfermagem da então Estadual Técnica de Enfermagem de Araguaína, por meio de um Termo de Cooperação Técnica entre a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Tocantins e a antiga Escola Técnica Federal de Palmas. Em junho de 2014, o Governo do Estado do Tocantins cedeu a área e as instalações do Colégio Estadual Agrícola Dr. José de Souza Porto ao Instituto Federal do Tocantins, através do Decreto nº 5.037, de 9 de maio de 2014, passando a se chamar Campus Avançado Pedro Afonso. Já a Escola Técnica Agrícola de Natividade, retornou a pasta da Secretaria da Educação em 2015.

Com base no Censo Escolar de 2021, a rede estadual de ensino do Tocantins realizou atendimento a um número de 1.871 estudantes, em vinte unidades escolares com a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio, na forma Articulada (desenvolvida nas formas Integrada e Concomitante) e Subsequente. A Seduc vem realizando estudos para a ampliação gradativa da oferta da modalidade na rede estadual

onde são considerados os seguintes fatores: a escolha dos estudantes; as demandas socioeconômicas ambientais dos cidadãos e do mundo do trabalho; o fortalecimento das parcerias; e, a capacidade de investimento para a expansão, reestruturação e manutenção dos cursos. Os passos que permitirão a expansão da educação profissional no Estado serão dados com cautela e muito planejamento, para que essa modalidade possa cumprir a finalidade prevista na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

Tabela. Total de curso do EMI incluindo PROEJA ofertado pela rede estadual de ensino. (2021)

Eixo Tecnológico	Número de cursos
Ambiente e Saúde	4
Gestão e Negócios	1
Informação e Comunicação	4
Produção Alimentícia	1
Produção Cultural e Design	1
Recursos Naturais	12
Turismo, Hospitalidade e Lazer	1

A oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no território do Tocantins vem crescendo de forma gradativa. Com base no Censo Escolar 2021, o estado de Tocantins atingiu 7.762 matrículas em cursos da Educação Profissional. A tabela a seguir representa a divisão do total de matrículas entre as ofertas: estadual, federal, municipal e privada.



Fonte: Censo Escolar da Educação 2021.

A previsão de oferta de cinco diferentes itinerários a serem escolhidos pelos jovens, incluindo, entre eles, uma opção de formação técnica e profissional, representa uma das principais mudanças trazidas pela Lei nº 13.415/2017 e aparece como uma real possibilidade de fortalecimento da educação profissional. A Lei citada propõe integrar a formação geral básica à formação profissional no currículo do Ensino Médio, atendendo às demandas ocasionadas pelas mudanças tecnológicas e pela organização do trabalho, que pedem profissionais com múltiplas habilidades e maior flexibilidade. Espera-se que essa nova proposição represente um marco para a ampliação e o fortalecimento da formação técnica e profissional no território do Tocantins.

### **2.3 Articulação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio**

A articulação e integração entre o ensino médio e o técnico de nível médio deverão seguir as Diretrizes Curriculares Nacionais do Conselho Nacional de Educação e as normas do sistema de ensino e, também, o projeto pedagógico de cada Instituição de Ensino.

A Educação Profissional rege-se pelos princípios especificados na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com base nisso, a igualdade

de condições para o acesso e a permanência na escola, a liberdade de aprender e ensinar, a valorização dos profissionais da educação, a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais e os demais princípios consagrados pelo artigo 3º da LDB devem estar contemplados na formulação e no desenvolvimento dos projetos pedagógicos das escolas.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021 define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, tendo em seu artigo 3º, um conjunto de princípios que incluem sua articulação com o ensino médio, definição da identidade e especificidade, desenvolvimento de competências para a laborabilidade, à flexibilidade, à interdisciplinaridade e à contextualização na organização curricular, à identidade dos perfis profissionais de conclusão, à atualização permanente dos cursos e seus currículos, e à autonomia da unidade escolar na concepção, elaboração, execução, avaliação e revisão do seu Projeto Pedagógico.

Para garantir a integração definida pela reforma do ensino médio, será necessário (re)elaborar o currículo para atender a demanda, adotar metodologias que a auxiliem e cuidar da definição dos objetos de conhecimento e de sua organização compatível com a etapa de ensino. É necessário, nesse sentido, adotar metodologias que permitam diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, tais como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais – laboratório, oficina, ateliê e outros; visitas técnicas; investigação sobre atividades profissionais; estudos de caso, conhecimento direto do mercado e das empresas, projetos de pesquisa e/ou intervenção – individuais e em equipe; simulações; projetos de exercício profissional efetivo, e estágios profissionais supervisionados como atos educativos de responsabilidade da instituição educacional. Oportuniza-se assim a integração entre os conhecimentos e o desenvolvimento de níveis de raciocínio cada vez mais complexos.

## 3. PLANEJAMENTO, ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E FORMAS DE OFERTA

### 3.1 Planejamento da Formação Técnica e Profissional

O planejamento é uma ação essencial para a construção coletiva de um projeto pedagógico de curso/Plano de Curso. A partir dele é possível conhecer as necessidades e a realidade da unidade escolar, definir objetivos e metas, destinar recursos materiais e financeiros e organizar a gestão de pessoas e tempo. A elaboração de um planejamento com intencionalidade pedagógica permite que a unidade escolar observe com antecedência os desafios e defina ações, com o propósito de assistir o desenvolvimento educacional dos estudantes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional Tecnológica já trazem a definição de como deve ser concebido o planejamento de itinerários de formação técnica e profissional:

Art. 23. O planejamento curricular fundamenta-se no compromisso ético da instituição e rede de ensino em relação à concretização da identidade do perfil profissional de conclusão, o qual é definido pela explicitação dos conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções, compreendidos nas competências profissionais e pessoais, que devem ser garantidos ao final de cada habilitação técnica e das respectivas saídas intermediárias correspondentes às etapas de qualificação profissional técnica, e da especialização profissional técnica, que compõem o correspondente itinerário formativo do curso técnico de nível médio. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2021).

Para o planejamento da formação técnica e profissional, a prática profissional deve ser elemento predominante. A possibilidade de planejar um currículo que atenda a profissionalização dos estudantes está condicionada ao desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológico, sócio-histórico e culturais.

É importante salientar que as bases para o planejamento o curricular de um itinerário de formação técnica e profissional devem observar a legislação e as normas vigentes, em especial o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e as normas complementares definidas pelo sistema de ensino.

### 3.2 Organização Curricular

A Lei nº 13.415/2017 dispõe no art. 36, que o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por Itinerários Formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional (Brasil, 2017b).

A elaboração de currículos que atendam a todos os aspectos da formação integral dos estudantes, deve garantir o desenvolvimento de competências gerais e específicas da BNCC, contemplando seu projeto de vida e formação nos aspectos físicos, cognitivos, emocionais, sociais e culturais e, também, considerar múltiplos espaços de aprendizagem que vão além da ampliação do tempo de permanência na unidade escolar.

De acordo com as a Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica os currículos organizados para atender os cursos ou programas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, devem proporcionar aos estudantes o que está disposto a seguir, conforme o Artigo 20, incisos I a X (CNE/CP, 2021, p.8):

- I - a composição de uma base tecnológica que contemple 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, compreendendo as tecnologias e os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que as alicerçam e a sua contextualização no setor produtivo;

III - a necessidade de atualização permanente da organização curricular dos cursos, estruturada com fundamento em estudos prospectivos, pesquisas, dados, articulação com os setores produtivos e outras fontes de informações associadas;

IV - 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;

V - o diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, como referências fundamentais de sua formação;

VI - os elementos essenciais para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas;

VII - os saberes exigidos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática, justa e solidária;

VIII - o domínio intelectual das tecnologias pertinentes aos eixos tecnológicos e às áreas tecnológicas contempladas no curso, de modo a permitir progressivo desenvolvimento profissional e de aprendizagem, promovendo a capacidade permanente de mobilização, articulação e integração de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções, indispensáveis para a constituição de novas competências profissionais com autonomia intelectual e espírito crítico;

IX - a instrumentalização de cada habilitação profissional e respectivos itinerários formativos, por meio da vivência de diferentes situações práticas de estudo e de trabalho; e

X - os fundamentos aplicados ao curso específico, relacionados ao empreendedorismo, cooperativismo, trabalho em equipe, tecnologia da informação, gestão de pessoas, legislação trabalhista, ética profissional, meio ambiente, segurança do trabalho, inovação e iniciação científica.

A proposta é que a organização curricular dos Itinerários de Formação Técnica e Profissional, hoje caracterizada como a parte flexível do currículo, seja elaborada a partir um currículo integrado com respeito as singularidades existentes entre o ensino médio e a educação profissional e considere que as dimensões do trabalho, ciência, cultura e tecnologia são indissociáveis no processo formativo.

A parte flexível do currículo busca atender à individualidade dos estudantes, possibilitando que esses atores escolham itinerários formativos, segundo seus interesses e possibilidades. Portanto é fundamental que as escolas enxerguem nessa flexibilidade a oportunidade de elaborar um currículo com atualização e incorporação de inovações,

correção de rumos, adaptação às mudanças, buscando a contemporaneidade e o contexto da educação profissional.

A Resolução do CNE/CP nº 1, de 15 de janeiro de 2021, em seu artigo 21, estabelece que o currículo, contemplado no plano de curso e com base no princípio do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, é prerrogativa e responsabilidade de cada instituição e rede de ensino pública e privada, nos termos de seu plano de curso, observada a legislação e o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e normas complementares definidas pelo sistema de ensino.

O currículo do itinerário de formação técnica e profissional deverá ser organizado com foco no desenvolvimento de competências profissionais. É importante que esse documento contemple também os diferentes recursos e atividades facilitadoras dessa construção, integrando teoria/prática, articuladas de tal modo que gere aprendizagens significativas para os estudantes.

Outros aspectos relevantes que precisam ser observados na elaboração do currículo do itinerário da formação técnica e profissional diz respeito a: realização de estudo de demanda do setor produtivo local e regional; definição do perfil do conclusão dos estudante; definição do desenho curricular (módulos, semestralidade ou séries anuais) que será ofertado; identificação de saídas intermediárias e finais no Plano de Curso; especificação correta da(s) qualificação(ões) profissional(is), habilitação(ões) técnica(s), com indicação das respectivas cargas horárias; apresentação de Matrizes Curriculares com os componentes curriculares que integrarão o itinerário formativo; definição das estratégias pedagógicas que vão assegurar o desenvolvimento das competências previstas no Plano do Curso; e, ações de preparação para o trabalho, orientação profissional, articulação com instituições de educação profissional ou com instituições do setor produtivo.

### 3.3 Formas de Oferta

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio:

I - a articulada, por sua vez, é desenvolvida nas seguintes formas:

a) integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;

b) concomitante, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições de ensino;

c) concomitante intercomplementar, desenvolvida simultaneamente em distintas instituições educacionais, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado;

II - a subsequente, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

A trajetória prevista no quadro de oferta da formação técnica e profissional, incluindo a flexibilidade das saídas intermediárias, foi concebida de forma a possibilitar ao trabalhador e/ou estudante construir seu caminho de formação de acordo com suas aptidões e necessidades.

A nova estrutura do Ensino Médio traz a possibilidade de as unidades escolares estabelecerem parcerias com outras instituições de ensino da sua localidade para garantir diferentes possibilidades de escolha de itinerários da formação técnica e profissional aos estudantes. Portanto, cabe ressaltar que além do Ensino Médio Integrado onde o estudante realiza a formação geral básica e cursos de formação técnica e profissional em uma mesma unidade escolar, o Novo Ensino Médio possibilita

que o estudante curse Formação geral em uma unidade escolar de Ensino Médio e a formação técnica e profissional em instituição parceira, desde que seja formalizada a parceria.

Uma das mais importantes mudanças geradas pelo decreto é a possibilidade de haver progressividade e simultaneidade na formação e na certificação do estudante. Agora, o estudante poderá aproveitar sua qualificação inicial e complementá-la com cursos técnicos de nível médio, desde que estes tenham sido organizados dentro de itinerários formativos específicos. Esse avanço permitirá uma certificação gradativa, qualificando o estudante para inserir-se no mercado de trabalho e habilitando em uma área específica.

A flexibilidade prevista amplia a perspectiva, na qual a unidade escolar organizará o currículo do curso a ser oferecido, estruturando um plano de curso contextualizado com a realidade da escola e organizando o meio pedagógico necessário para o alcance do perfil profissional de conclusão. Essa contextualização deve ocorrer, também, no próprio processo de aprendizagem, beneficiando sempre as relações entre os objetos de conhecimento e contextos para dar significado ao aprendizado, principalmente pela inserção de metodologias que incluam a vivência e a prática profissional ao longo do curso.

Na organização dos Itinerários de Formação Técnica e Profissional os estudantes terão oportunidades de fazer tanto um curso de habilitação profissional técnica quanto a qualificação profissional, incluindo-se o programa de aprendizagem profissional em ambas as ofertas. Seja qual for a trajetória escolhida pelos estudantes, ela deve considerar:

- as demandas e necessidades locais;
- interesses, aptidões e perspectivas de futuro dos estudantes;

- os elementos da arquitetura curricular que será desenvolvida no percurso da formação;
- o contexto local; e
- a capacidade de oferta da unidade escolar.

Os Itinerários da Formação Técnica e Profissional que têm o propósito de preparar para o mundo do trabalho deverão ser desenvolvidos como:

Habilitação Profissional Técnica de Nível Médio – é a formação profissional reconhecida por meio de diplomas em cursos listados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Esta proposta pode ser estruturada com diferentes arranjos curriculares, possibilitando a organização de itinerários formativos com saídas intermediárias de qualificação profissional técnica.

Qualificação Profissional – refere-se à Formação Inicial e Continuada para desenvolvimento de competências relacionadas ao perfil profissional listado no Catálogo Brasileiro das Ocupações (CBO). Esses cursos possuem carga horária reduzida e não conferem um diploma de Técnico e sim uma Certificação para determinada função.

Formações Experimentais – são formações experimentais ainda não reconhecidas formalmente. Com prazo de seis meses a cinco anos para sua inclusão no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT).

A Reforma do Ensino Médio traz à tona discussões importantes que perpassam pela reelaboração dos currículos, a revisão dos Projetos Políticos Pedagógicos e Planos de Cursos e a preparação dos gestores e docentes. Esse projeto visa aumentar a conexão dos jovens com as instituições de ensino, resultando na sua permanência e melhoria dos resultados de aprendizagem.

### 3.3.1 Carga Horária

Como já foi referenciado, o Novo Ensino Médio trouxe mudanças na carga horária dos cursos, promovendo um aumento progressivo da carga horária no Ensino Médio de 800 para 1.000 horas por ano letivo (3.000 horas em todo o Ensino Médio). Das 3.000 horas totais do Ensino Médio, fica estabelecido que 1.800 devam ser dedicadas ao cumprimento da BNCC, enquanto às outras 1.200 horas serão dedicadas aos itinerários formativos.

A carga horária mínima dos cursos técnicos da Educação Profissional Integrado ao Ensino Médio com oferta na forma articulada com o Ensino Médio - integrada ou concomitante - é indicada no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. As habilitações profissionais técnicas podem ter carga horária mínima variando entre 800, 1.000 e 1.200 horas, e os cursos de qualificação técnicas - FIC cargas horárias entre 160, 200, 240 e 400 horas.

a) Possibilidades de arquiteturas curriculares do Itinerário da Formação Técnica e Profissional com forma de oferta integrado ao Ensino Médio no regime parcial, respeitando a carga horária de 3.000 horas.

**Atenção:** Os exemplos abaixo serão organizados considerando o tempo de duração efetivo de aula de 50 minutos. Para isso, foram realizados os cálculos para conversão das cargas horárias de hora (h) para hora/aulas (h/a) conforme cronograma abaixo:

Tempo de duração efetivo de aula	
Hora	Hora/aula (50 min)
1.800 horas	2.160 horas/aula
1.200 horas	1.440 horas/aula
1.000 horas	1200 horas/aula
800 horas	960 horas/aula
3.000 horas	3.600 horas/aula
4.500 horas	5.400 horas/aula

**1) Curso de habilitação técnica com carga horária mínima obrigatória de 800 horas (960 horas/aulas) integrado ao Ensino Médio.**

Série	Formação Geral Básica	Parte Flexível			Carga Horária (h/a)
		Formação Técnica e Profissional	Projeto de Vida	Eletivas	
1ª	720	320	80	80	1.200
2ª	720	320	80	80	1.200
3ª	720	320	80	80	1.200
<b>Total</b>	<b>2.160</b>	<b>960</b>	<b>240</b>	<b>240</b>	<b>3.600 h/a</b>

Essa proposta de arquitetura apresenta a seguinte flexibilização: Formação Geral Básica de 2.160 horas/aulas; formação técnica e profissional de 960 horas/aulas; projeto de vida de 240 horas/aulas e eletivas, de 240 horas/aulas.

**2) Curso de Habilitação técnica de 1.000 horas (1.200 horas/aulas) integrado ao Ensino Médio.**

Série	Formação Geral Básica	Parte Flexível			Carga Horária (h/a)
		Formação Técnica e Profissional	Projeto de Vida	Eletivas	
1ª	720	400	40	40	1.200
2ª	720	400	40	40	1.200
3ª	720	400	40	40	1.200
<b>Total</b>	<b>2.160</b>	<b>1.200</b>	<b>120</b>	<b>120</b>	<b>3.600 h/a</b>

Essa possibilidade de arquitetura apresenta a Formação Geral Básica com 2.160 horas/aulas, formação técnica e profissional de 1.200 horas/aulas, projeto de vida com 120 horas/aulas e eletivas com 120 horas/aulas.

### 3) Curso de Habilitação técnica de 1.200 horas (1.440 horas/aulas) integrado ao Ensino Médio

Série	Formação Geral Básica	Parte Flexível		Carga Horária (h/a)
		Formação Técnica e Profissional		
1ª	720	480		1.200
2ª	720	480		1.200
3ª	720	480		1.200
<b>Total</b>	<b>2.160</b>	<b>1.440</b>		<b>3.600 h/a</b>

Essa proposta traz uma arquitetura curricular com 2.160 horas/aulas dedicadas a Formação Geral Básica, 1.440 horas/aulas de formação técnica e profissional. Nesse cenário, o projeto de vida será trabalhado de forma interdisciplinar, trabalhando competências que estimulem a autonomia do estudante, favorecendo a busca de conhecimento e as habilidades necessárias para tomar suas decisões.

### 3.4 Curso de Habilitação técnica de 1.200 horas (1.440 horas/aulas) integrado ao Ensino Médio

Série	Formação Geral Básica	Parte Flexível		Carga Horária (h/a)
		Formação Técnica e Profissional	Projeto de Vida	
1ª	720	480	40	1.240
2ª	720	480	40	1.240
3ª	720	480	40	1.240
<b>Total</b>	<b>2.160</b>	<b>1.440</b>	<b>120</b>	<b>3.720 h/a</b>

Essa segunda proposta de arquitetura curricular contempla 2.160 horas/aulas de Formação Geral Básica, 1.440 horas/aulas de formação técnica e profissional e 120 horas/aulas de projeto vida. Essa sugestão considera trabalhar uma carga horária que exceda as 1.000 horas anuais, ficando estabelecido o cumprimento de 20% da carga horária total em atividades não presenciais conforme assegurado pela legislação vigente.

Possibilidades de arquiteturas curriculares do Itinerário da Formação Técnica e Profissional integrado ao Ensino Médio, como oferta no regime integral com cumprimento de carga horária de 4.500 horas (5.400 horas/aulas):

### 1) Curso de habilitação técnica de 800 horas (960 horas/aulas).

Série	Formação Geral Básica	Parte Flexível					Carga Horária (h/a)
		Formação Técnica e profissional	Projeto de Vida	Eletivas	Trilha de Aprofundamento das áreas	Unidades Curriculares Integradoras	
1ª	720	320	80	120	120	440	1.800
2ª	720	320	80	120	120	440	1.800
3ª	720	320	80	120	120	440	1.800
<b>Total</b>	<b>2.160</b>	<b>960</b>	<b>240</b>	<b>360</b>	<b>360</b>	<b>1.320</b>	<b>5.400 h/a</b>

Nessa arquitetura, há a proposição de integração de uma Trilha de Aprofundamento das áreas do conhecimento de 360 horas/aulas com o itinerário da formação técnica e profissional.

### 2) Curso de habilitação técnica de 1.000 Horas (1.200 horas/aulas).

Série	Formação Geral Básica	Parte Flexível				Carga Horária (h/a)
		Formação Técnica e Profissional	Projeto de Vida	Eletivas	Unidade Curriculares Integradoras	
1ª	720	400	80	120	480	1.800
2ª	720	400	80	120	480	1.800
3ª	720	400	80	120	480	1.800
<b>Total</b>	<b>2.160</b>	<b>1.200</b>	<b>240</b>	<b>360</b>	<b>1.440</b>	<b>5.400 h/a</b>

### 3) Curso de habilitação técnica de 1.200 Horas (1.440 horas/aulas).

Série	Formação Geral Básica	Parte Flexível				Carga horária (h/a)
		Formação Técnica e Profissional	Projeto de Vida	Eletivas	Unidade Curriculares Integradoras	
1ª	720	480	80	120	400	1.800
2ª	720	480	80	120	400	1.800

3ª	720	480	80	120	400	1.800
<b>Total</b>	<b>2.160</b>	<b>1.440</b>	<b>240</b>	<b>360</b>	<b>1.200</b>	<b>5.400 h/a</b>

Com base nas inovações trazidas pela Reforma do Ensino Médio, no território do Tocantins é possível planejar uma organização curricular que promova integração de Trilhas de Aprofundamento das áreas do conhecimento com itinerário formativo da formação técnica e profissional (qualificação profissional ou habilitação técnica profissional) em sua parte flexível. Esse cenário deve levar em consideração as áreas de interesse em que os estudantes querem aprofundar os conhecimentos, uma vez que essas unidades curriculares têm o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para a trajetória profissional, pessoal e social dos estudantes.

#### **4) PERFIL DOCENTE**

Para o território do Tocantins, nos cursos pertencentes a modalidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, os docentes devem ter formação de nível superior, em curso de licenciatura, cursos de bacharelado ou cursos superiores tecnólogo realizados em universidades ou demais instituições superiores de educação. Esses critérios devem ser observados no instante da modulação desses sujeitos, relacionando a área atuação com a formação acadêmica.

A práxis de professores e/ou tutores que atuarão com o itinerário de formação técnica e profissional deve estar associada a uma postura mais dinâmica, capaz de proporcionar aos estudantes modelos de aprendizagem que os habilite para uma vida pessoal, social e profissional alinhada aos seus projetos de vida e as demandas da sociedade. Para isso, é importante que o docente contemple no seu planejamento a articulação entre a teoria e a aplicação prática, associando-as ao contexto profissional optado, como forma de ampliar a visão de mundo e garantir a formação integral do estudante.

A Reforma do Ensino Médio também trouxe alterações a educação profissional, permitindo que profissionais com cursos de complementação pedagógica ou considerados com notório saber possam ministrar aulas, sem a necessidade de uma certificação de licenciatura. Os procedimentos a serem adotados para o reconhecimento de profissionais com notório saber será normatizado pelo Conselho Estadual de Educação do Tocantins, com fundamento ao disposto no inciso V do caput do artigo 36 da LDB com redação alterada pela Lei nº 13.415/2017.

## **5) A EDUCAÇÃO E O DIÁLOGO COM O MUNDO DO TRABALHO**

A lei de Diretrizes e Bases da Educação (art. 22, Lei nº 9.393/96) define que a preparação para o trabalho é uma das finalidades da Educação Básica. Nessa perspectiva, o Novo Ensino Médio tem o desafio de promover uma formação que possibilite a opção de escolha de trajetórias pelos estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho.

Diante dessa configuração surgiu o itinerário da formação técnica e profissional, desafiando as instituições de ensino a considerarem no seu currículo a inserção de práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, que poderão desenvolver-se por meio de parcerias. Com a oferta desse itinerário, é fundamental que a escola estabeleça como parâmetro a promoção da educação integral, capaz de formar jovens protagonistas, contemplando novas formas de produção de conhecimento, atenta aos avanços tecnológicos e as expectativas do mundo do trabalho globalizado.

O primeiro passo a ser considerado para a integração da educação com o trabalho, consiste em realizar um estudo de demanda, levando em consideração a relevância do contexto local e as reais possibilidades tecnológicas e de infraestrutura das unidades escolares para a oferta da formação técnica e profissional.

### 5.1) Estágio Supervisionado

Os estágios são regidos pela Lei Federal 11.788/2008. A lei traz a seguinte definição sobre o estágio:

“Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.”

Dentro do contexto educacional o estágio supervisionado é o momento que proporciona ao estudante vivenciar na prática a teoria aprendida em sala de aula, ampliando os seus conhecimentos e sua experiência profissional. Esse componente curricular é incluído na formação dos profissionais para complementar o ensino e garantir a interação do estudante com o mundo do trabalho, mais especificamente, na área de atuação escolhida.

O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos apresenta elementos que auxiliarão as unidades escolares a identificarem o estágio supervisionado como obrigatório ou não obrigatório em relação ao itinerário de formação técnica e profissional eleito pelo estudante. Além disso, a integração do estágio supervisionado na organização curricular dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, é uma excelente oportunidade para que os estudantes desenvolvam competências profissional dentro de um ambiente de trabalho. As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica define em seu Art. 25, no § 1º, inciso IV o seguinte:

“estágio supervisionado, para vivência da prática profissional em situação real de trabalho, nos termos da Lei nº 11.788/2008 e das normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação e pelos órgãos normativos dos respectivos sistemas

de ensino, assumido como ato educativo, quando previsto pela instituição de ensino ou obrigatório em função da natureza da ocupação.”

Além da sua relevância para o currículo, a prática do estágio pode ser usada pela unidade escolar como indicador para acompanhar a evolução dos estudantes e avaliar o seu interesse pela formação. Dada a importância, se o estágio for definido em plano de curso como obrigatório, é fundamental a atenção ao cumprimento da carga horária e dos requisitos exigidos pelos dispositivos legais, visto que esse componente curricular é condição necessária para aprovação e obtenção de diploma.

A carga horária destinada ao estágio profissional supervisionado, quando prevista em seu Plano de Curso, deve ser acrescida à carga horária total da habilitação ofertada pela escola, exceto em curso na forma articulada integrada com o Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, no âmbito do PROEJA, que obedece a regras próprias. O exercício do estágio supervisionado requer formalização pela instituição educacional, o estudante e a organização concedente da atividade de estágio supervisionado, conjuntamente, firmando Termo de compromisso, conforme preconiza a citada lei.

## **6) PLANO DE CURSO**

O Plano de Curso é o documento que define a identidade e a organização dos cursos da Educação Profissional. Ele deve conter informações sobre a concepção de ensino e aprendizagem de um curso, promovendo alinhamento com a missão educacional da instituição e com as diretrizes curriculares nacionais que orientam essa modalidade de ensino. Além disso, orienta o profissional no decorrer das atividades escolares, referenciando os componentes curriculares, as metodologias, os procedimentos e as técnicas a serem utilizadas no processo de ensino-aprendizagem.

Sua elaboração é fundamentada a partir dos seguintes critérios: o diagnóstico realizado a partir de levantamento de demanda dos arranjos produtivos locais; a

definição da oferta educacional; os elementos da arquitetura curricular que será desenvolvida no percurso da formação; a especificação de como se dará a gestão dos recursos financeiros, materiais e humanos; e a definição do processo de avaliação dos resultados adquiridos. Nele são incluídas ainda informações sobre o perfil profissional de conclusão, as atividades obrigatórias, cargas horárias, atividades opcionais, a matriz curricular, a obrigatoriedade ou não de estágios e trabalhos de conclusão de curso, etc.

A Resolução CNE/CP nº 01, de 5 de janeiro de 2021, orienta sobre a estrutura mínima exigida para a elaboração da proposta pedagógica de curso (aplicada a cursos qualificação profissional) e plano de curso (voltado aos cursos de habilitações técnicas profissionais), em seus artigos 13 e 25, respectivamente.

A construção de um plano de curso demanda a participação da equipe pedagógica da unidade escolar com o intuito de promover entre os profissionais uma nova postura, ocasionando discussões voltadas para a promoção ações norteadoras e inovadoras capazes de garantir um currículo articulado, flexível e voltado para as competências. Um mesmo Plano pode incluir várias Qualificações Profissionais, Especializações Técnicas e Habilitações.

É fundamental que o plano de curso construído esteja alinhado com o Projeto Político Pedagógico e o regimento escolar da unidade de ensino. Os documentos devem apresentar coerência e serem submetidos à aprovação do órgão regulador do Sistema de Ensino, em especial quando se tratar dos cursos de habilitação técnica profissional.

Ressalta-se unidade escolar que optar pela oferta de habilitação técnica como itinerário de formação técnica e profissional, só poderá iniciar as atividades do curso, inclusive as matrículas dos estudantes, após receber autorização do órgão regulador do sistema de ensino.

## **7) AVALIAÇÃO E CERTIFICAÇÃO**

### **7.1) Avaliação**

O Ensino Médio traz para as escolas o desafio de ressignificar o seu currículo e, com as mudanças advindas, a necessidade de repensar a sua forma de avaliar. É preciso construir propostas avaliativas capazes de aperfeiçoar o processo de ensino tendo como referência os contextos e as condições de aprendizagem. O propósito é que a avaliação tenha como base a análise global e integral do estudante.

A prática de avaliação da aprendizagem deve ser utilizada para identificar e estimular os potenciais individuais e coletivos. Nesse sentido, a avaliação passa a ser utilizada como ferramenta pedagógica que pode resultar no replanejamento das ações e ajustes no trabalho da escola, dos professores e dos estudantes.

Ao pensar na avaliação como prática integrante do processo pedagógico que visa o desenvolvimento integral dos estudantes a partir da melhoria da aprendizagem e a qualidade do ensino, Luckesi (2004) nos define:

O ato de avaliar a aprendizagem implica em acompanhamento e reorientação permanente da aprendizagem. Ela se realiza através de um ato rigoroso e diagnóstico e reorientação da aprendizagem tendo em vista a obtenção dos melhores resultados possíveis, frente aos objetivos que se tenha à frente. E, assim sendo, a avaliação exige um ritual de procedimentos, que inclui desde o estabelecimento de momentos no tempo, construção, aplicação e contestação dos resultados expressos nos instrumentos; devolução e reorientação das aprendizagens ainda não efetuadas. Para tanto, podemos nos servir de todos os instrumentos técnicos hoje disponíveis, contanto que a leitura e interpretação dos dados seja feita sob a ótica da avaliação, que é de diagnóstico e não de classificação. (p. 4)

O processo de avaliação deverá permitir a aplicação de instrumentos didáticos variados levando em consideração as potencialidades, as dificuldades e os diferentes ritmos de aprendizagem dos estudantes. Nessa ação, a escola deverá desenhar o projeto avaliativo que irá adotar, apontando inclusive os instrumentos de avaliação formativa.

É fundamental a associação de diferentes estratégias de avaliação para promover um processo efetivo de aprendizagem. Entre as possibilidades pode-se considerar: testes tradicionais, atividades online, simulados, seminários, autoavaliação, trabalhos em grupo, portfólio, avaliação em grupo, rubrica, etc. Os professores devem entender a avaliação da aprendizagem como um instrumento para aperfeiçoar suas estratégias de

transmissão da informação, que acarretará em um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz.

No território do Tocantins, a avaliação da aprendizagem do itinerário formativo da Formação Técnica e Profissional será orientada a partir de avaliações nas formas diagnósticas, formativas e somativas, com vistas à atribuição de notas no fechamento de um ciclo de aprendizado, seja ele anual, semestral, bimestral, etc.

## **7.2) Certificação**

Na Educação Profissional Técnica de Nível Médio após a conclusão de etapa ou módulo, a expedição de certificado ou diploma obedecerá a terminalidade profissional cursada. Assim, ao final dos três anos, as instituições de ensino da rede pública ou privada deverão certificar os estudantes levando em consideração as suas escolhas profissionais:

- a) na habilitação profissional será expedido diploma para a conclusão de cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com a indicação do título de técnico na respectiva habilitação profissional, bem como o eixo tecnológico ao qual está vinculado;
- b) na formação inicial continuada ou qualificação profissional é conferido certificado de qualificação profissional técnica com a especificação do título da ocupação certificada;
- c) na especialização técnica de nível médio é conferido certificado de especialização técnica de nível médio, no qual deve ser indicado o título da ocupação certificada.

A articulação com a educação profissional na mesma carga horária do ensino médio é uma das mudanças estabelecidas para o Ensino Médio. Assim, o estudante que optar por um curso de qualificação profissional como parte flexível do currículo, poderá ter um certificado do ensino médio e um certificado do ensino técnico da carga horária regular.

Compete às instituições educacionais cumprirem as normas e regras referentes à emissão de certificados e diplomas, atendendo aos prazos de entrega dos mesmos. Os

históricos escolares que acompanham esses documentos – certificados e diplomas – deverão explicitar o estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

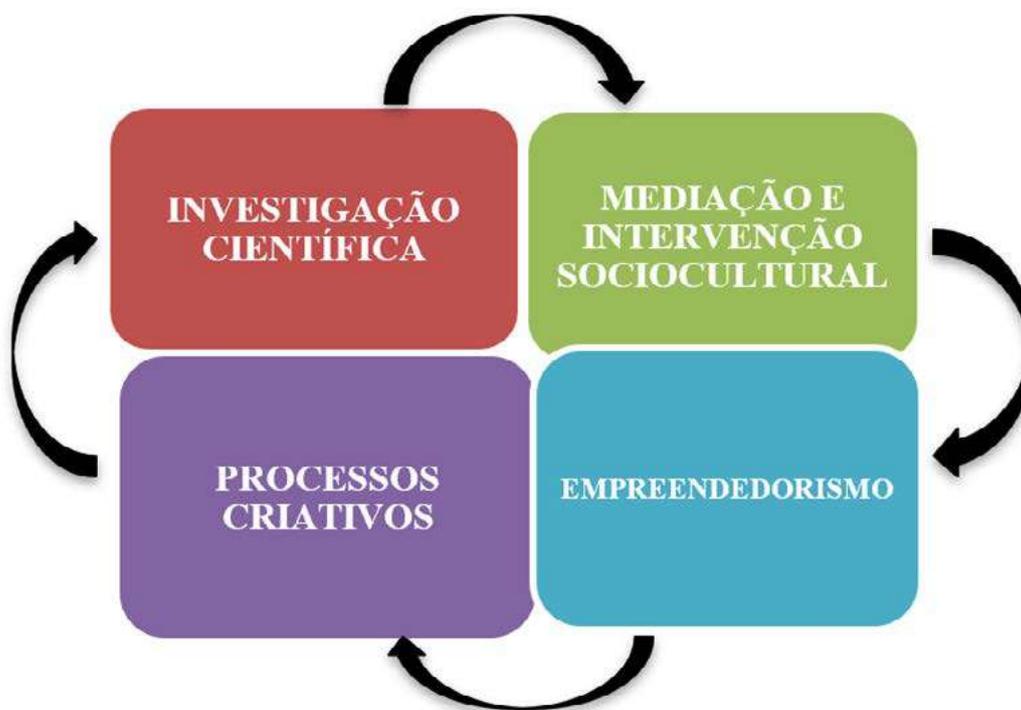
## **8) OS EIXOS ESTRUTURANTES ASSOCIADOS AO ITINERÁRIO DA FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL**

A Portaria nº 1.432/2018 trouxe os referenciais curriculares para a elaboração dos itinerários formativos com a finalidade de orientar os sistemas de ensino na construção dos itinerários formativos. Esse dispositivo aponta que os itinerários formativos têm o objetivo de aprofundar as aprendizagens, consolidar a formação integral dos estudantes, promover a incorporação de valores universais, como a ética, e desenvolver habilidades que permitam que os estudantes tenham uma visão ampla de mundo e sejam capazes de tomar decisões dentro e fora da escola.

Para atender a essa conjuntura, a construção de um itinerário da formação técnica e profissional deverá ser organizado a partir da integração dos diferentes eixos estruturantes, ainda que as habilidades a eles associadas somem-se a outras habilidades básicas requeridas indistintamente pelo mundo do trabalho e a habilidades específicas requeridas pelas distintas ocupações, conforme previsto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – CNCT e na Classificação Brasileira de Ocupações – CBO. Nessa perspectiva, os eixos estruturantes aparecem com o propósito de conectar experiências educativas com a realidade contemporânea e auxiliar os estudantes a desenvolverem habilidades relevantes para a formação integral.

É importante que o itinerário de formação técnica e profissional escolhido pelo estudante se organize, necessariamente, por um eixo estruturante ou, preferencialmente, por todos os quatro eixos. Compete à escola, ao elaborar seu Plano de Curso ou Projeto Pedagógico, dar sentido de integração e integralização quando indicar em quais situações de aprendizagem os eixos estruturantes serão mobilizados: se de forma

transversal aos componentes curriculares; por oficinas; por unidade curricular; como eixo temático; por projetos; etc.



A seguir são apontados o que cada um dos eixos estruturantes traz como perspectiva para a formação dos estudantes:

**Investigação Científica:** Esse eixo estruturante propõe a investigação da realidade por meio da realização de práticas e produções científicas. Com isso, estimula a prática da pesquisa científica no cotidiano do estudante, proporcionando a ampliação do pensar e fazer científico.

**Processos Criativos:** Esse eixo estruturante dar destaque à idealização e execução dos projetos criativos. Nele, os estudantes são envolvidos na elaboração de projetos com foco na criatividade, que incluem a utilização de diferentes manifestações linguísticas, culturais e científicas.

**Mediação e Intervenção Sociocultural:** Esse eixo estruturante tem o envolvimento na vida pública via projetos de mobilização e intervenção sociocultural. A concepção é

oferecer aos estudantes os instrumentos necessários para promoverem transformações positivas em sua comunidade a partir do contato com projetos de mobilização e intervenções socioculturais e ambientais.

**Empreendedorismo:** Esse eixo estruturante propõe a expansão da capacidade de criação de empreendimentos pessoais ou produtivos articulados ao projeto de vida. Ele deve estimular os estudantes a criarem projetos pessoais ou produtivos a partir da identificação de desafios a serem vencidos, o planejamento de testes e o aprimoramento da ideia inicial.

Apresentamos a seguir, um organizador curricular do Itinerário Formativo da Formação Técnica e Profissional com o intuito de refletir sobre algumas metodologias que podem ser aplicadas no ensino da formação técnica e profissional a partir da incorporação de eixos estruturantes no currículo.

### **8.1) Organizador Curricular do Itinerário Formativo da Formação Técnica e Profissional**

HABILIDADES DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS ASSOCIADAS ÀS COMPETÊNCIAS GERAIS	HABILIDADES ESPECÍFICAS ASSOCIADAS AOS EIXOS ESTRUTURANTES	ORIENTAÇÕES PARA ABORDAGEM METODOLÓGICA
<p><b>INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA</b></p> <p><b>(EMIFCG01)</b> Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.</p> <p><b>(EMIFCG02)</b> Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.</p> <p><b>(EMIFCG03)</b> Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.</p>	<p><b>(EMIFFTP01)</b> Investigar, analisar e resolver problemas do cotidiano pessoal, da escola e do trabalho, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias, planejando, desenvolvendo e avaliando as atividades realizadas, compreendendo a proposição de soluções para o problema identificado, a descrição de proposições lógicas por meio de fluxogramas, a aplicação de variáveis e constantes, a aplicação de operadores lógicos, de operadores aritméticos, de laços de repetição, de decisão e de condição.</p> <p><b>(EMIFFTP02)</b> Levantar e testar hipóteses para resolver problemas do cotidiano pessoal, da escola e do trabalho, utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica.</p> <p><b>(EMIFFTP03)</b> Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre problemas do cotidiano pessoal, da escola e do trabalho, identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.</p>	<p>O eixo estruturante investigação científica deve oferecer ao estudante o acesso a conhecimentos, habilidades e competências de pesquisas científicas que fortaleçam o ensino da formação técnica profissional e a sua relação com o mundo do trabalho. Considera-se que a inserção de práticas de pesquisas no cotidiano escolar, contribui para a formação de estudantes com pensamento crítico, que se desenvolvem a partir de aprendizagens significativas e atentos à inovação e transformação social.</p> <p>Nesse contexto, é necessário que as competências desse eixo tenham o objetivo de preparar os jovens para aprender a pensar, a questionar e a estudar as questões ligadas às pesquisas científicas de diversas conjunturas. Os currículos construídos para o itinerário da formação técnica e profissional deve ser dotado de metodologias que possibilitem ao estudante aprender a levantar hipóteses, interpretar os resultados, elaborar problemas, recolher dados, pesquisar, fazer registros, planejar a ação e aplicá-las a novas circunstâncias. Ou seja, reconhecer-se como pesquisador.</p> <p>Para o estudante desenvolver competências e habilidades do itinerário formativo em estudo associado ao eixo estruturante investigação científica é fundamental o uso de metodologias ativas de aprendizagem. Desse modo, indica-se o uso de procedimentos diferenciados como: o desenvolvimento de aulas expositivas e práticas, com uso de recurso da tecnologias da informação e da comunicação; realização de leitura crítica de artigos científicos associados à realidade regional ou a área profissional em estudo; desenvolvimento de aplicativos necessários às tarefas da investigação científica: criação de instrumentos de coleta, armazenamento e análise de dados; pesquisas bibliográficas orientadas; estímulo ao desenvolvimento de projetos científicos associados ao eixo tecnológico da formação técnica e profissional estudada; análise estatísticas sobre o desempenho do setor produtivo relacionada a área profissional escolhidas pelos estudantes; investigação de boas práticas para um ambiente de trabalho; produção de materiais instrucionais ligados aos cursos estudados, etc. Na busca pela garantia de saberes e atitudes necessários à formação profissional e técnica, ferramentas como internet, museus, centros tecnológicos de pesquisas, laboratórios, unidades demonstrativas, revistas, livros científicos e programas e séries de tv de divulgação científica devem fazer parte do material de pesquisa.</p> <p>Pressupõe-se que ao final da vivência da investigação científica, o estudante tenha adquirido novos conhecimentos que o torne capaz de pensar de maneira lógica sobre os fatos cotidianos e a resolução de problemas que possam melhorar a formação dos indivíduos para a vida, para o mundo do trabalho e para a cidadania.</p>

## PROCESSOS CRIATIVOS

**(EMIFCG04)** Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.

**(EMIFCG05)** Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

**(EMIFCG06)** Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.

**(EMIFFTP04)** Reconhecer produtos, serviços e/ou processos criativos por meio de fruição, vivências e reflexão crítica sobre as funcionalidades de ferramentas de produtividade, colaboração e/ou comunicação.

**(EMIFFTP05)** Selecionar e mobilizar intencionalmente recursos criativos para resolver problemas reais relacionados à produtividade, à colaboração e/ou à comunicação.

**(EMIFFTP06)** Propor e testar soluções éticas, estéticas, criativas e inovadoras para problemas reais relacionados à produtividade, à colaboração e/ou à comunicação, observando a necessidade de seguir as boas práticas de segurança da informação no uso das ferramentas.

O eixo estruturante Processos Criativos tem o objetivo fomentar o protagonismo do estudante, auxiliando-o a tornar-se um profissional com elevado poder criativo e com capacidade de resolver problemas do contexto em que está inserido. Nesse sentido, torna-se imprescindível que o itinerário de formação técnica e profissional possa ensinar o estudante a pensar, a aprender a aprender e estimular a criatividade, pois o mundo do trabalho busca profissionais criativos, capazes de cooperar para a inovação no local de trabalho.

A multidisciplinaridade e as metodologias ativas podem ser aliadas nesse processo. Sugere-se a elaboração de um percurso criativo voltado às pesquisas sobre tecnologias, mídias, ciências e suas aplicações na sociedade e no mundo do trabalho, a aprendizagem baseada em projetos, visitas a empresas, produção de folhetos ou cartilhas instrucionais e análise dos setores produtivos regionais para perceber as tendências do mercado. Essas metodologias têm o propósito de aprimorar as habilidades de comunicação, análise de dados e de resolução de problemas.

Espera-se que, ao final da experiência com os processos criativos, os estudantes possam fazer uso dos conhecimentos aprendidos de forma adequada, sendo capazes de se expressarem de forma criativa e/ou construir soluções inovadoras para problemas da sociedade e do mundo do trabalho.

## **MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL**

**(EMIFCG07)** Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.

**(EMIFCG08)** Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade.

**(EMIFCG09)** Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.

**(EMIFFTP07)** Identificar e explicar normas e valores sociais relevantes à convivência cidadã no trabalho, considerando os seus próprios valores e crenças, suas aspirações profissionais, avaliando o próprio comportamento frente ao meio em que está inserido, a importância do respeito às diferenças individuais e a preservação do meio ambiente.

**(EMIFFTP08)** Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos sobre o mundo do trabalho, demonstrando comprometimento em suas atividades pessoais e profissionais, realizando as atividades dentro dos prazos estabelecidos, o cumprimento de suas atribuições na equipe de forma colaborativa, valorizando as diferenças socioculturais e a conservação ambiental.

**(EMIFFTP09)** Propor e testar estratégias de mediação e intervenção para atuar em equipes de forma colaborativa, respeitando as diferenças individuais e socioculturais, níveis hierárquicos, as ideias propostas para a discussão e a contribuição necessária para o alcance dos objetivos da equipe, desenvolvendo uma avaliação crítica dos desempenhos individuais de acordo com critérios estabelecidos e o feedback aos seus pares, tendo em vista a melhoria de desempenhos e a conservação ambiental.

O eixo estruturante Mediação e Intervenção Sociocultural deve despertar no estudante o interesse em contribuir ativamente com a comunidade e com o mundo do trabalho a partir de conexão com projetos de mobilização e intervenção culturais e ambientais. Desse modo, é fundamental enxergar no itinerário da formação técnica e profissional o desenvolvimento de aprendizagens que atendam os desafios impostos pelos diferentes modos de funcionamento das empresas e da sociedade em geral.

As competências devem associar conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam ao estudante a perceber o seu contexto social e profissional e, atuar ativamente na construção da sua própria aprendizagem. Condições essas, que o torna capaz de identificar os problemas e propor intervenções de forma responsável e autônoma.

É fundamental que o eixo Mediação e Intervenção Sociocultural desperte a conscientização pública do estudante através do estímulo a criatividade, aptidão de interação e cooperação, desenvolvimento do senso crítico e capacidade de buscar recursos e informações necessários para as transformações pessoal, social e profissional que refletirá na formação integral desse sujeito. Tais habilidades podem ser trabalhadas a partir de algumas situações didáticas: projetos de conscientização relacionados preservação da integridade do trabalho e do meio ambiente, visitas a locais como parques de ciências, lugares históricos, parques estaduais, jardins botânicos, museus e outros patrimônios culturais, teatro, mostras, leitura de publicações impressas e eletrônicas de temas associados a mobilização e intervenção sociocultural, palestras públicas e engajamento nas atividades comunitárias.

Ao final, espera-se que o estudante seja capaz de mediar conflitos e propor soluções para problemas da sua comunidade e ambiente de trabalho e, que tenha a percepção que a construção de conhecimentos pode ocorrer além dos espaços físicos da unidade escolar.

## EMPREENDEDORISMO

**(EMIFCG10)** Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

**(EMIFCG11)** Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

**(EMIFCG12)** Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.

**(EMIFFTP10)** Avaliar as relações entre a formação escolar, geral e profissional, e a construção da carreira profissional, analisando as características do estágio, do programa de aprendizagem profissional, do programa de trainee, para identificar os programas alinhados a cada objetivo profissional.

**(EMIFFTP11)** Selecionar e mobilizar intencionalmente conhecimentos sobre o mundo do trabalho para desenvolver um projeto pessoal, profissional ou um empreendimento produtivo, estabelecendo objetivos e metas, avaliando as condições e recursos necessários para seu alcance e definindo um modelo de negócios.

**(EMIFFTP12)** Empreender projetos pessoais ou produtivos, considerando o contexto local, regional, nacional e/ou global, o próprio potencial, as características dos cursos de qualificação e dos cursos técnicos, do domínio de idiomas relevantes para o mundo do trabalho, identificando as oportunidades de formação profissional existentes no mundo do trabalho e o alinhamento das oportunidades ao projeto de vida.

Esse eixo estruturante apresenta a proposta de estimular os estudantes a desenvolverem o comportamento empreendedor a partir da aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes com foco no mundo do trabalho e na gestão de iniciativas empreendedoras. É importante que o itinerário da formação técnica e profissional contemple experiências metodológicas que possibilitem a inserção dos jovens qualificados em todos os setores de uma sociedade.

As competências e habilidades do eixo Empreendedorismo devem ser organizadas de forma a assegurar a formação de jovens protagonistas para atuar no mercado de trabalho a partir das seguintes características: liderança, criatividade, iniciativa, visão estratégica, autoconhecimento, adaptação e interesse em aprender. Essas habilidades podem ser adquiridas com o auxílio de estratégias que proporcionem atitudes inovadoras e criativas em sala, criação de projetos de empreendedorismo, incentivo a autonomia, trabalho em equipe, participação de Feiras do Empreendedor, criação da Semana do Empreendedorismo na escola, convite a empresários da comunidade para contar suas trajetórias empreendedoras, pesquisas sobre a relação do empreendedorismo com a tecnologia e, a proposição de atividades que aumentem a comunicação e interação dos estudantes.

As instituições que ofertam a educação profissional devem pensar além da formação e/ou qualificação profissional, pois somente com o acesso a aprendizagens significativas esses indivíduos poderão aperfeiçoar suas competências e obter sucesso no projeto de vida escolhido. Ao final da trajetória, almeja-se que o estudante seja capaz de estruturar iniciativas empreendedoras e se torne protagonista do seu projeto de vida.

## 4. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO:

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 3**, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio. Diário oficial da União, Brasília, DF, 22 de nov. 2018. Seção 1, pp. 12-24. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-1/leis-ordinarias/2017-leis-ordinarias>>.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 1.432**, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário oficial da União, Brasília, DF, 5 de abr. 2019. Seção 1, p. 94.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional entre outras providências. Presidência da República. Brasília, 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm)>.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 1**, de 5 de dezembro de 2014, Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Ministério da Educação. 3ª ed. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16705-res1-2014-cne-ceb-05122014&category\\_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16705-res1-2014-cne-ceb-05122014&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192)>.

\_\_\_\_\_. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. Presidência da República. Ministério da Educação. Brasília, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf)>.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. & RAMOS, M. (Orgs.) **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Trabalho Necessário**. Ano 3. n. 3. 2005. Disponível em: <[http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN\\_03/TN3\\_CIAVATTA.pdf](http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_03/TN3_CIAVATTA.pdf)>. Acesso em: 12/07/2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**. Jornal do Brasil. 2000. (Disponível em [https://rfp.sesc.com.br/moodle/pluginfile.php/434/mod\\_folder/content/0/Avaliacao\\_cotidiano\\_escolar.doc?forcedownload=1](https://rfp.sesc.com.br/moodle/pluginfile.php/434/mod_folder/content/0/Avaliacao_cotidiano_escolar.doc?forcedownload=1)) – último acesso em 7 outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Considerações gerais sobre avaliação no cotidiano escolar**. IP – Impressão Pedagógica. 2004, v. 36: p. 4-6

OLIVEIRA, Maria. Rita. Neto. Sales. **Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico**. In: ARANHA, A. V.; CUNHA, D. M.; LAUDARES, J. B. (Org.). Diálogos sobre o trabalho: perspectivas

multidisciplinares. Campinas: Papirus, 2005, p. 15-38. Disponível em: <<https://periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/download/363/378>>.

HEINSFELD, B. D. S.S; RAMOS, F.R.O. **Reforma do ensino médio de 2017 (lei nº 13.415/2017): um Estímulo à visão utilitarista do conhecimento.** EDUCERE (VIII Congresso Nacional De Educação). 2017.

**2019: O que esperar do Ensino médio?** Todos pela Educação, 2019. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/2019-o-que-esperar-para-o-ensino-medio/>>. Acesso em: 24 de setembro de 2019.

FERES, Marcelo. **Desafios e possibilidades para o desenvolvimento estratégico da educação profissional técnica no Brasil e sua articulação com o Ensino Médio.** Todos pela Educação, 2019. Disponível em: <<http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2020/04/ensinoprofissionaltecnico-movimentopelabase-digital.pdf>>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2019.

PINTO, Diego de Oliveira. **Saiba como estimular a criatividade na educação.** 2018. Disponível em: <<https://blog.lyceum.com.br/como-estimular-a-criatividade-na-educacao/>>. Acesso em 28 de outubro de 2020.

GRAMIGNA, Maria Rita. **Árvore das competências em criatividade.** Revista Recre@rte N°5 Junio 2006 ISSN: 1699-1834. Disponível em: <<http://www.iacat.com/Revista/recrearte/recrearte05/Seccion1/Competencias.htm>>. Acesso em 27 de outubro de 2020.



**Caderno**  
**1**

Disposições Gerais

# **DOCUMENTO** **CURRICULAR** do Território do Tocantins **Etapa Ensino Médio**



**TOCANTINS**  
GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DA  
**EDUCAÇÃO**

Wanderlei Barbosa Castro  
**Governador do Estado do Tocantins**

Fábio Pereira Vaz  
**Secretário de Estado da Educação**

Markes Cristiana de Oliveira Santos  
**Superintendente de Educação Básica**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Diretora de Educação Básica**

Eliziane de Paula Silveira  
**Gerente de Ensino Médio**

**CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO – CONSED**

Vitor de Angelo  
**Presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação**

**UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO – UNDIME**

Luiz Miguel Martins Garcia  
**Presidente Nacional**

Francinete Ribeiro Ferreira  
**Presidente da UNDIME Tocantins**

**CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO TOCANTINS**

Evandro Borges Arantes  
**Presidente**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

Luís Eduardo Bovolato  
**Reitor**

**INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS**

Antonio da Luz Júnior  
**Reitor**

**EQUIPE GESTORA PROBNCC**

Marcos Irondes Coelho de Oliveira  
**Coordenador Estadual de Currículo**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora de Etapa Curricular de Ensino Médio**

Fabrcia Neli Johann Martins  
Margarete Leber de Macedo  
Odalea Barbosa de Souza Sarmento  
**Articuladora(s) entre Etapas**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
**Articulação de Itinerários Formativos Propedêuticos**

Maria Edilene Salviano de Oliveira  
**Articulação de Itinerários Formativos - EPT**

Danilo Pinheiro Guimarães  
**Consultor de Gestão e Colaboração - CONSED**

#### **EQUIPE DE REDAÇÃO PROBNCC**

Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Coordenadora da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Denise Sodré Dorjô  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
**Redatores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins - UFT  
Alessandra Eterna Paixão - Seduc  
Douglas dos Santos Silva - Seduc  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira - Seduc  
Khalyl Souza Ribeiro - Seduc  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien - Seduc  
Simone Santos Oliveira Rodrigues - Seduc  
Tháise Luciane Nardim - UFT  
**Colaboradores da Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
**Coordenadora da Área de Matemática e suas Tecnologias**

José Filho Ferreira Nobre – Matemática  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
**Redatores da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador da Área de Matemática e suas Tecnologias**

Tatiana Luiza Souza Coelho  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
**Coordenadoras da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Alcides do Nascimento Moreira – História  
Cláudio Carvalho Bento – Sociologia  
Jonara Lúcia Streit – História  
Lilian Moraes Mancini – Geografia  
Willian Costa de Medeiros – Filosofia  
**Redatores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Maria de Jesus Coelho Abreu – Seduc  
Nelma Maria Matias Pinheiro – Seduc  
Rafael Machado Santana – Seduc  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Wellington Rodrigues Fraga  
**Coordenador da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Israel de Freitas Silva – Biologia  
Kelson Dias Gomes – Biologia  
Michael Monteiro Matos – Física  
Jaíra da Cunha Pedrosa – Química  
**Redatores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior  
**Colaboradores da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Schierley Régia Costa Colino de Sousa  
**Coordenadora Geral da Elaboração do Documento Curricular do Território do Tocantins,  
Etapa Ensino Médio**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antonio Miranda dos Santos  
Celestina Maria Pereira de Souza  
Eliziane de Paula Silveira  
Eliziete Viana Paixao

Fabrcia Neli Johann Martins  
Josiel Gomes dos Santos  
Julimria Barbosa Conceio  
Lda Maria Tomazi Fagundes  
Mrcia Cristina Mota Brasileiro  
Maria de Lourdes Leocio Macedo  
Maria do Socorro Silva  
Maria Edilene Salviano de Oliveira  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Paola Regina Martins Bruno  
Rosngela Rodrigues da Silva Moura  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa  
**Autores do Caderno 1 – Disposies Gerais**

Cristiane Mireile Bazzo de Pina  
Larissa Ribeiro de Santana  
Letcia Brito de Oliveira Suarte  
Markes Cristiana de Oliveira Santos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Colaboradores do Caderno 1 – Disposies Gerais**

Eliziane de Paula Silveira  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Rgia Costa Colino de Sousa  
**Autores da Apresentao do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antnio Adailton Silva  
Flvio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araujo Conceio  
Denise Sodr Dorj  
Eliziane de Paula Silveira  
Mariana da Silva Neta  
Ndia Caroline Barbosa  
Smia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**  
**rea de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixo  
Douglas dos Santos Silva  
Heloisa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Rejjiane Pereira dos Santos Stempien  
Simone Santos Oliveira Rodrigues  
Thaise Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 2 – Formao Geral Bsica**  
**rea de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza – Seduc  
Jos Filho Ferreira Nobre – Matemtica

Sóstenes Cavalcante de Mendonça – Matemática  
Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Saulo Carvalho de Souza Timóteo – IFTO  
**Colaborador do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Tatiana Luiza Souza Coelho  
Willian Costa de Medeiros

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Eduardo Ribeiro Gonçalves  
Douglas Souza dos Santos  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga

**Autores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 2 – Formação Geral Básica**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Josiel Gomes dos Santos  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores da Apresentação do Caderno 3**  
**Itinerários Formativos – Trilhas de Aprofundamento**

Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Flávio Marinho de Souza Pinto  
Idelneides Ribeiro de Araújo Conceição  
Eliziane de Paula Silveira

Mariana da Silva Neta  
Nádia Caroline Barbosa  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Adriana dos Reis Martins  
Alessandra Eterna Paixão  
Douglas dos Santos Silva  
Heloísa Rehder Coelho Sobreira  
Khalyl Souza Ribeiro  
Reijiane Pereira dos Santos Stempien  
Tháíse Luciane Nardim  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Linguagens e suas Tecnologias**

Celestina Maria Pereira de Souza  
José Filho Ferreira Nobre  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Saulo Carvalho de Souza Timóteo  
Sóstenes Cavalcante de Mendonça  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Lilian Aparecida Carneiro Souza  
**Colaboradoras do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Matemática e suas Tecnologias**

Alcides do Nascimento Moreira  
Cláudio Carvalho Bento  
Jonara Lúcia Streit  
Lilian Moraes Mancini  
Maria de Lourdes Leôncio Macedo  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Willian Costa de Medeiros  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Rafael Machado Santana  
Wesliane Gonçalves de Souza  
**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Israel de Freitas Silva  
Jaíra da Cunha Pedrosa  
Kelson Dias Gomes  
Michael Monteiro Matos  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Autores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**  
**Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Aldeires de Sousa Alves  
Bruno Martins Siqueira  
Cibele Aparecida Martins de Toledo  
Oswaldo Bezerra Silva Junior

**Colaboradores do Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento  
Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias**

Eliziane de Paula Silveira  
Laurita Maria Pereira Lauria Veloso Gerbis  
Márcia Cristina Mota Brasileiro  
Nelma Maria Matias Pinheiro  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Autores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Ana Clara Abrantes Simões  
Ana Paula de Sousa Barbosa  
Ires Pereira Leitão Alves  
Markenath Dias dos Santos  
Neusilene Parente Correia Pinto  
Sulavone Aquino Mota Ries

**Colaboradores do Caderno 4 – Eletivas e Projeto de Vida**

Josiel Gomes dos Santos  
Maria Edilene Salviano de Oliveira

**Autores do caderno 5 – Documento Orientador do Itinerário  
Formativo da Formação Técnica e Profissional**

Adriana de Brito Quirino  
Alessandra de Oliveira Quirino Chiarione  
Antônio Adailton Silva  
Brenna Ferreira Saminez  
Claudia Regina dos Santos  
Eliziane de Paula Silveira  
Glauce Golçalves da Silva Gomes  
Ítalo Bruno Paiva Gonçalves  
Lilian Aparecida Carneiro Souza  
Lucineide Maria Lima de Holanda  
Julimária Barbosa Conceição  
Maria Socorro da Silva  
Mariana Silva Neta  
Rosângela Maria Medeiros Souza  
Sâmia Maria Carvalho de Macedo  
Schierley Régia Costa Colino de Sousa

**Revisão Textual**

Ronnayb Lima de Sousa  
Wellington Rodrigues Fraga  
**Projeto Gráfico e Diagramação**

**Aprovação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – Dezembro/2021.**

**Homologação do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação – RESOLUÇÃO N° 108, DE 21 DE JUNHO DE 2022.**

Prezado(a) Professor(a),

É com imensa satisfação e a sensação de dever cumprido que a Secretaria Estadual da Educação entrega a você o **Documento Curricular do Território do Tocantins - DCT-TO, Etapa Ensino Médio**.

Este é o **Caderno 1 - Disposições Gerais do Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio** que apresenta de maneira consolidada as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e as propostas pedagógicas para essa etapa, fundamentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas alterações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assim como do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

O **DCT-TO, Etapa Ensino Médio** está consolidado em cinco cadernos e a proposta pedagógica para a rede de ensino do nosso Estado considera três grandes frentes: o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida, por meio da escolha orientada do que querem estudar; a valorização da aprendizagem, com a ampliação da carga horária de estudos; e a garantia de direitos de aprendizagem comuns a todos os jovens.

As alterações curriculares propostas em cada um dos quatro cadernos foram feitas buscando tornar o modelo mais atrativo para os jovens e deixando o currículo mais flexível. Assim, o novo modelo de Ensino Médio proposto no **DCT- TO, Etapa Ensino Médio** direciona o currículo para os interesses profissionais e acadêmicos do estudante, possibilitando-o seguir seu caminho após a conclusão da educação básica. É isso que a BNCC preconiza: aprendizagens comuns e obrigatórias, conectadas às competências que preparam os jovens para a vida.

Essa nova organização curricular está fundamentada na **Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Etapa Ensino Médio** e na oferta de **diferentes Itinerários Formativos**,

com foco em Áreas de Conhecimento e na Formação Técnica e Profissional do estudante do Ensino Médio, possibilitando o desenvolvimento da autonomia juvenil no que se refere à escolha de seu percurso formativo de aprendizagens e, também, a ampliação das ações voltadas à construção do seu projeto de vida.

Nesta perspectiva, a Secretaria Estadual da Educação para atender o disposto na legislação vigente, após um longo período de análises, discussões e proposições, consolida os pressupostos que orientarão as estratégias de ensino e aprendizagens nas escolas que ofertam o Ensino Médio no Tocantins, considerando o estudante como centralidade, numa perspectiva de formação integral e cidadã.

Você, caro(a) professor(a), é essencial neste contexto e sua prática docente será o diferencial para a oferta de um Ensino Médio de qualidade no Tocantins.

Juntos faremos as mudanças que a juventude tocantinense precisa e merece!

**Fábio Pereira Vaz**

Secretário Estadual da Educação

## Sumário

1. APRESENTAÇÃO .....	14
2. ESTRUTURAÇÃO DO DCT/TO, ETAPA ENSINO MÉDIO .....	18
2.1 Caderno 1 - Disposições Gerais.....	18
2.2 Caderno 2 - Formação Geral Básica.....	18
2.3 Caderno 3 - Trilhas de Aprofundamento .....	19
2.3.1 Trilhas de Aprofundamento de Linguagens e suas Tecnologias:.....	19
2.3.2 Trilhas de Aprofundamento de Matemática e suas Tecnologias: .....	19
2.3.3 Trilhas de Aprofundamento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:.....	19
2.3.4 Trilhas de Aprofundamento de Ciências da Natureza e suas Tecnologias:.....	19
2.4 Caderno 4 - Itinerários Formativos: Eletivas e Projeto de Vida.....	20
2.5 Caderno 5 - Itinerários Formativos da Formação Técnica e Profissional.....	20
3. OS MARCOS LEGAIS .....	21
4. INTRODUÇÃO .....	24
5. AS JUVENTUDES E O ENSINO MÉDIO TOCANTINENSE.....	27
5.1 A Escola que acolhe as Juventudes.....	30
6. Juventude e Território.....	34
6.1 3.2 Os sentidos e os significados da Escola para os Jovens .....	34
7. PRINCÍPIOS ORIENTADORES .....	36
7.1 Foco no desenvolvimento de competências.....	36
7.2 Compromisso com a educação integral.....	40
7.3 Mundo do Trabalho .....	43
7.4 Tecnologias.....	44
8. MODALIDADES DE ENSINO - ETAPA ENSINO MÉDIO.....	46
9. AVALIAÇÃO .....	62
9.1 Avaliação Institucional.....	62

9.2 Avaliação da Aprendizagem.....	63
10. FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	72
10.1 Formação continuada em serviço para implementação do novo Ensino Médio.....	73
10.1.1 OBJETIVO GERAL.....	74
10.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	74
11. ARQUITETURAS PARA O ENSINO MÉDIO E AS POSSIBILIDADES DE ESTRUTURA CURRICULARES .....	76
11.1 Possibilidades de oferta de carga horária para o Ensino Médio.....	77
11.2 Formação Geral Básica.....	78
11.3 Organização Curricular do Ensino Médio - Tempo Parcial, Tempo Integral e Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	79
11.4 Itinerários Formativos.....	87
11.5 Organização Curricular da Parte Flexível da Rede Estadual .....	88
11.5.1 Trilhas de Aprofundamento .....	88
11.5.2 Eletivas.....	89
11.5.3 Projeto de Vida .....	90
11.5.4 Unidades Curriculares Integradoras específicas para as Instituições de Tempo Integral .....	90
12. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....	92
13. REFERÊNCIAS .....	93

## 1. APRESENTAÇÃO

O Documento Curricular do Território do Tocantins – DCT/TO, Etapa Ensino Médio, é apresentado como documento que referencia a elaboração das propostas pedagógicas das Unidades Escolares do território tocantinense, dando continuidade às definições expressas no currículo das etapas e modalidades de ensino, da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Sua elaboração foi antecedida de muitos debates que consolidaram este documento norteador de procedimentos e fundamentos para subsidiar a prática educacional, considerando a pluriculturalidade e sua diversidade étnica e as peculiaridades locais, contextos, culturas, concepções amazônidas e tocantinenses dos diferentes povos que compõem a população do Estado.

O Estado do Tocantins tem em sua territorialidade 139 municípios, que se articulam como parceiros, envidando esforços para o desenvolvimento da educação em regime de colaboração, baseada na legislação determinada pelo Conselho Nacional de Educação para a educação básica, sendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o principal texto normativo que fornece subsídios para a composição do presente documento.

A Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, instituiu a Base Nacional Comum Curricular na Etapa Ensino Médio (BNCC – EM) como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Assim, em atendimento às Diretrizes Nacionais, este Documento representa a revisão curricular, com base no desenvolvimento de competências e habilidades, gerais e por área de conhecimento, com a perspectiva de atender o percurso formativo do Novo Ensino Médio. Faz-se necessário esclarecer que a denominação de Novo Ensino Médio representa mais do que uma nova nomenclatura. Representa a materialização dos esforços para a construção da última etapa da educação básica, que tem como

objetivo consolidar, aprofundar e ampliar as aprendizagens, sendo capaz de assegurar uma formação integral que atenda às necessidades e interesses dos estudantes, de forma que possam construir e realizar seus projetos de vida, em consonância com os princípios da justiça, da ética e da cidadania.

A consolidação das aprendizagens na etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio, é perceptível quando observada a organização das competências e habilidades consideradas estruturantes em cada componente curricular e, conseqüentemente, em cada área de conhecimento. O desenvolvimento da habilidade implica na utilização de objetos de conhecimento que se aprofundam quanto ao grau de complexidade, à medida que o estudante avança nas etapas. Portanto, o estudante do Ensino Médio conclui a Educação Básica alicerçando conhecimentos e aprendizagens que começaram a ser desenvolvidas desde a Educação Infantil e prosseguiu em conformidade com a transição entre as etapas.

É importante ressaltar que o Documento Curricular do Tocantins atende às etapas da Educação Básica, considerando a conduta pedagógica no desenvolvimento do currículo e a peculiaridade da transição entre as etapas, indicando aos docentes e equipes pedagógicas que são momentos na vida dos estudantes que necessitam de especial atenção de todos na escola, não apenas do professor.

Por meio de uma construção coletiva e democrática, a união entre o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) estabeleceu parcerias com diversos outros agentes para elaborar o DCT/TO, Etapa Ensino Médio.

Efetivamente o processo de elaboração do DCT/TO – Etapa Ensino Médio teve início em setembro de 2019, com a instituição da Equipe Técnica, por meio do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), a qual foi composta por vinte e sete profissionais da Secretaria Estadual da Educação – Seduc, com

representatividade de dezesseis professores colaboradores das unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, da Universidade Federal do Tocantins e do Instituto Federal do Tocantins, e também com um Consultor de Gestão do Consed.

Em parceria com Instituto PORVIR foi realizada escuta pública com foco nos estudantes, objetivando colher informações acerca do perfil e interesses destes, para subsidiar a escrita do Documento da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos. Em julho de 2020, foi disponibilizada a primeira versão do DCT/TO, Etapa Ensino Médio para a realização da consulta pública para avaliação e contribuições, e em seguida, no mês de setembro foram realizados momentos formativos com a apresentação do Documento, por Área do Conhecimento, a fim de qualificar as participações na consulta pública. Findada a primeira consulta pública, o DCT/TO, Etapa Ensino Médio foi reestruturado considerando as participações válidas, e para disponibilização do novo documento a Seduc realizou o Seminário “Das políticas públicas à sala de aula: currículo e avaliação no contexto da pandemia”. Neste seminário foi disponibilizado para a segunda consulta pública, o Documento Curricular do Território do Tocantins - DCT/TO - Etapa Ensino Médio e as Trilhas de Aprofundamento das 4 áreas de conhecimento (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciência da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas).

Vale ressaltar que o processo de elaboração foi marcado pela adoção de medidas de mitigação do contexto pandêmico, e primando pela transparência e participação democrática, a Seduc utilizou de todos os mecanismos como redes sociais oficiais, e com a realização de *lives* via canal oficial, oportunizando a contribuição dos profissionais da educação, dos estudantes e comunidade em geral.

Assim, com a conclusão da segunda consulta pública, o DCT/TO - Etapa Ensino Médio, foi novamente reestruturado, considerando todas as participações válidas, e encaminhado para o Conselho Estadual de Educação do Tocantins - CEE/TO em abril

de 2021, para apreciação, aprovação e, por fim, a homologação do documento para que seja implementado em todo o território tocantinense.

Desse modo, o DCT/TO Etapa Ensino Médio pretende referenciar o trabalho pedagógico das unidades escolares que ofertam o Ensino Médio no território tocantinense, por meio de diretrizes que buscam desenvolver uma educação integral contemplando todas as dimensões do sujeito - intelectual, física, emocional, cognitivo, social e cultural, de forma que os conteúdos estejam a serviço do desenvolvimento de competências e habilidades, as quais estão organizadas por área de conhecimento.

Mais do que uma nova organização curricular, o DCT/TO, Etapa Ensino Médio estabelece o Ensino Médio como o percurso formativo fundamentado na flexibilização curricular, que abrange a formação geral básica e os itinerários formativos, relacionando o básico-comum ao diverso, promovendo o engajamento e o protagonismo dos estudantes, articulando os saberes de cada componente com os saberes de cada área de conhecimento. Assim, o currículo torna-se um importante instrumento na promoção de uma educação condizente com as expectativas e necessidades dos jovens tocantinenses, articulando o conhecimento historicamente construído pela humanidade e as questões complexas do cotidiano e do mundo do trabalho.

Por fim, o DCT/TO, Etapa Ensino Médio representa inovação na oferta do Ensino Médio, a qual promove uma educação que produz sentido e significado na vida dos estudantes. E toda a comunidade escolar tem voz ativa para colaborar com a implementação, de forma que todo o processo de ensino e aprendizagem seja referenciado pelas diretrizes e princípios norteados pelo DCT/TO, Etapa Ensino Médio.

## 2. ESTRUTURAÇÃO DO DCT/TO, ETAPA ENSINO MÉDIO

O Documento Curricular de Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio está organizado em cinco cadernos, sendo:

### 2.1 Caderno 1 – Disposições Gerais.

O Caderno 1 compõe a primeira parte do Documento Curricular do Território do Tocantins – Etapa Ensino Médio e está organizado nas seguintes seções: Apresentação; Estruturação do DCT-TO, Etapa Ensino Médio; Marcos Legais, Introdução; As juventudes e o Ensino Médio Tocantinense; Princípios Orientadores; Modalidades de Ensino Etapa Ensino Médio; Avaliação; Formação de Professores; Arquitetura do Ensino Médio e as possibilidades para o Território; Projeto Político Pedagógico; e Referências .

### 2.2 Caderno 2 – Formação Geral Básica.

O Caderno 2 é composto por textos da Formação Geral Básica organizados por áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Cada área do conhecimento possui a seguinte estrutura: apresentação, componente(s) curricular(es), sistematização das aprendizagens essenciais, sendo garantido a cada área do conhecimento as especificidades correspondentes. Desta forma, não há uma padronização na estrutura dos textos, a exemplo de Linguagens e suas Tecnologias que traz um glossário. No que se refere ao quadro sistematização das aprendizagens essenciais, o componente de Língua Portuguesa foi elaborado de forma destacada dos demais componentes da área, seguindo a estrutura da BNCC.

A estrutura curricular do Ensino Médio do território do Tocantins está organizada com uma parte de Formação Geral Básica e outra de Itinerários Formativos. Os itinerários Formativos são compostos por: Trilhas de Aprofundamentos e ou de Formação Técnica

Profissional, Eletivas e Projeto de Vida. Para as Escolas de Tempo Integral somam-se as Unidades Curriculares Integradoras.

## **2.3 Caderno 3 – Trilhas de Aprofundamento**

É composto por Trilhas de Aprofundamento e subdividido em 5 blocos que são:

### **2.3.1 Trilhas de Aprofundamento de Linguagens e suas Tecnologias:**

Amplifica! A linguagem em movimento; Clube dos Literatos Juvenis; Eu sou o meu padrão; Cultura Digital – na vibe das redes e; Aperta o Play!

### **2.3.2 Trilhas de Aprofundamento de Matemática e suas Tecnologias:**

Contribuições da matemática para o mundo digital; Como a Matemática se conecta com a Juventude, com a democracia e a sociedade?; Finanças Pessoais: o que o mundo exige na vida adulta que a gente pode aprender na escola?; Meu mundo, Meu futuro: Me ajuda a construir? e; Modelagem Matemática aplicada à vida: construindo o saber matemático a partir das relações sociais.

### **2.3.3 Trilhas de Aprofundamento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:**

Vozes da juventude: passado e presente para um novo futuro; Sementes do cerrado: Cidadania e Sustentabilidade e; Uma ideia na cabeça e uma câmera na mão.

### **2.3.4 Trilhas de Aprofundamento de Ciências da Natureza e suas Tecnologias:**

Agronegócio e Agricultura Familiar; Ecoturismo em face do empreendedorismo; Energias Renováveis: Expectativa – Energia Fotovotólica (solar), Realidade – Usinas Hidrelétricas; e Nutrição e qualidade de vida: cuidando do corpo e da mente.

## **2.4 Caderno 4 - Itinerários Formativos: Eletivas e Projeto de Vida.**

O Caderno 4 apresenta as concepções e orientações acerca das Eletivas e do Projeto de Vida compondo juntamente cons as Trilhas de Aprofundamento os Itinerários Formativos.

## **2.5 Caderno 5 - Itinerários Formativos da Formação Técnica e Profissional**

O Caderno 5 é o último a compor o DCT-TO e traz orientações para a elaboração dos Itinerários Formativos da Formação Técnica e Profissional.

Os Itinerários Formativos da Formação Técnica e Profissional resultarão do processo de escolha dos estudantes conciliado às demandas identificadas da região e à capacidade de atendimento da unidade de ensino. Esses Itinerários poderão ser compostos por cursos de diferentes organizações curriculares, a exemplo de: Cursos Técnicos (Habilitação Profissional), Cursos de Qualificações Profissional e Formações Experimentais.

### 3. OS MARCOS LEGAIS

O entendimento consensual da educação como um direito de todos no Brasil é recente, dado que foi a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que diversos diplomas legais foram publicados assegurando-a como direito social, e determinando responsabilidades de cada ente federado na condução dos sistemas de ensino. Desde então, a educação formal tem sido alvo de reformas curriculares, iniciadas e conduzidas a partir da LDB de 1996, a qual garantiu a ampliação da educação básica e estabeleceu novas condições para a sua realização.

Historicamente, o Ensino Médio apresenta indicadores educacionais insatisfatórios relativos à universalização do atendimento, índices de proficiência, fluxo escolar com dados estratosféricos na reprovação, no abandono e na evasão. Fatores que fomentaram intensos debates quanto à necessidade de reestruturação da etapa, prevista em diversos marcos legais, como por exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1997, que pretendiam balizar a elaboração dos currículos das escolas, fortalecidos com a promulgação das novas Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, conforme parecer CNE/CEB nº 7/2010 (BRASIL, 2010).

Essa necessidade de reestruturação é claramente expressa no Parecer CNE/CEB nº 5/2011, o qual afirma a incapacidade do Ensino Médio de atender às demandas dos jovens, ofertando uma educação desconectada do mundo do trabalho, do cotidiano da vida e causando evasão, já que os estudantes não conseguem reconhecer sentido na aprendizagem.

Diante da criticidade do quadro tornou-se imprescindível traçar estratégias para alavancar o Ensino Médio, como uma etapa da educação básica capaz de garantir o direito à educação. Na defesa pela universalização da etapa, pela garantia de qualidade do ensino, pela permanência e sucesso dos jovens de 15 a 17 anos sobressai o Projeto

de Lei nº 6.840/2013, atribuindo ao Ensino Médio uma jornada integral, com currículo organizado por área de conhecimento.

Após intensos debates e discussões em nível nacional, foi publicada a Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelecendo mudanças na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais, até 2022.

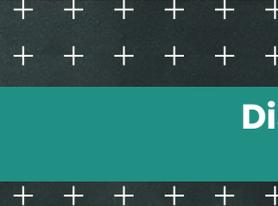
Definiu também uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma base nacional comum dos currículos e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, ou seja, os itinerários formativos com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

Em 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024), que estabeleceu em sua Meta 7 o fomento da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem. Com o objetivo de atender a essa Meta temos a estratégia 7.1 que propõe:

estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014 *online*).

Portanto, os currículos de todas as escolas do Ensino Médio devem ser formulados e materializados, conforme Base Nacional Comum, prevista na Constituição Federal de 1988, na LDB/1996 e na Lei nº 13.005/2014, que regulamenta o Plano Nacional de Educação.

Nessa perspectiva, em 2018 foi publicada a Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro, estabelecendo referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos, atendendo a Resolução MEC/CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, como também a Lei nº 13.415/2017.



De modo que, os Itinerários Formativos constituem processos educativos, que promovam a ampliação e aprofundamento das aprendizagens essenciais das áreas de conhecimento da formação geral básica, com carga horária mínima de 1.200 horas, e sendo ofertados conforme os interesses dos estudantes, dispostos de forma que escolham os mais atrativos. A elaboração dos Itinerários Formativos devem contar com os eixos estruturantes, conforme estabelece as DCNEM: processos criativos, investigação científica, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo.

Assim sendo, o desafio de implementar o Novo Ensino Médio está posto para todas as unidades escolares que ofertam a etapa no território tocantinense, que em atendimento a legislação vigente promoverá de forma gradativa em 2022 para os 1º anos do Ensino Médio, em 2023 os 1º e 2º anos e em 2024 em todos anos do Ensino Médio, amparado pela Portaria/MEC nº 521 de 13 de julho de 2021, que institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio.

## 4. INTRODUÇÃO

No Brasil, especialmente a partir da década de 90, houve uma significativa expansão escolar com ampliação da oferta de vagas em toda Educação Básica, principalmente no Ensino Médio, “foi o nível que mais se expandiu nesse período, resultado tanto da ampliação das vagas quanto das medidas tomadas contra a retenção escolar.” (Dayrell, p. 412, 2016).

Com o aumento da oferta e a expansão do atendimento aos jovens, o sentido do Ensino Médio tem se transformado ao longo das décadas, pois outrora significava o caminho natural para a continuação da vida acadêmica alcançando a universidade. Mas desde a sua incorporação à faixa obrigatória do ensino básico, para a grande maioria dos jovens representa a finalização do percurso escolar, gerando debate entre o caráter propedêutico ou profissionalizante do Ensino Médio (Dayrell, 2007).

Os estudos de Tiecher (2016), apontam para a existência de um duelo entre as perspectivas da oferta do Ensino Médio, que até dado momento da história no Brasil, era ofertado em escolas que atendiam as exigências do mercado de trabalho, instruindo os filhos da classe trabalhadora para inserção prematura na força produtiva, e uma escola focada no ensino propedêutico e na continuidade dos estudos acadêmicos dos filhos das classes privilegiadas.

Na busca por uma nova identidade para essa etapa de ensino é necessário um novo olhar para aos jovens, em especial com implementação de políticas públicas, que fomentem esse processo de identificação da etapa, que se expandiu para receber um novo público e permitiu a massificação do acesso, mas ainda não conseguiu formar pontos de diálogos com os sujeitos que atende e as suas realidades.

A falta de diálogo com os jovens do Ensino Médio é apontada por Silva, Pelissari e Steimbac (2013, p. 136) quando afirmam que, como última etapa da educação básica, o Ensino Médio “padece de um quadro acentuado de exclusão”, dado que a taxa média de

abandono no país, especificamente na 1ª série, é de 21,3% (INEP, 2020). Essa situação exige uma ressignificação do espaço escolar, conforme as metamorfoses sofridas pelos jovens e a própria sociedade.

Desse modo, os indutores das políticas públicas voltadas para as juventudes atendidas pelo Ensino Médio, tem colocado em discussão a formação humana integral, impressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que suplanta a visão dualista, e o afirma como parte da Educação Básica, propondo uma formação básica e integral, com foco na diversidade de jovens.

Nessa perspectiva, a reforma do Ensino Médio proposta na Lei nº 13.415/2017 que institui o Novo Ensino Médio, configura-se como política nacional indutora que objetiva melhorar o ensino, para que se torne mais interessante e atraente aos jovens. Essa Lei altera a lei que estabelece diretrizes e bases da educação nacional, que regulamenta o aporte financeiro e controle de sua aplicação, e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, consolidando um conjunto de ações que materializadas no contexto escolar contribuirão no combate à evasão escolar, na redução dos índices de repetência, na contextualização do ensino por meio da flexibilização curricular, e insere inovações em toda a estrutura da oferta.

A reestruturação do currículo é balizada na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem.

Assim, o DCT-TO, Etapa Ensino Médio atende aos preceitos legais e concentra sua proposta considerando três grandes frentes: o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida por meio da escolha orientada do que querem

estudar; a valorização da aprendizagem com a ampliação da carga horária de estudo; e a garantia de direitos de aprendizagem comuns a todos os jovens.

O novo currículo visa o desenvolvimento da formação integral do estudante (cognitivo, físico, social, emocional e de valores), contando com a flexibilização curricular, em que o estudante terá parte do currículo destinada à Formação Geral Básica, com o desenvolvimento de competências e habilidades das quatro áreas de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas tecnologias. O novo currículo, é constituído também pela parte flexível organizada por Itinerários Formativos, os quais compreendem uma ferramenta de garantia de participação dos estudantes, uma vez, que estes fazem suas escolhas seja nas trilhas de aprofundamento ou nas Eletivas corroborando na construção de possibilidades expressas em seu Projeto de Vida.

A partir de então, o desafio é construir propostas pedagógicas coletivas pautadas nos princípios do DCT-TO, Etapa Ensino Médio, que configuram o processo de implementação do Novo Ensino Médio, em uma perspectiva inovadora que atenda a necessidade e expectativa dos estudantes..

## 5. AS JUVENTUDES E O ENSINO MÉDIO TOCANTINENSE

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio concebe a juventude como

condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (DCNEM, 2013, p. 155).

Segundo Dayrell (2009, p. 1), “não existe uma juventude, mas juventudes, no plural, enfatizando assim, a diversidade de modos de ser jovem na nossa sociedade”, pois quando falamos em juventudes, a abrangência é muito maior do que apenas uma fase de nossa vida, “acredito que a noção de juventude deve ser entendida ao mesmo tempo como uma condição social e uma representação”.

Dessa forma, ao discutirmos os sujeitos do Ensino Médio no Documento Curricular do Território do Tocantins, encontramos uma diversidade de juventudes: negros, indígenas, ribeirinhas, assentados, quilombolas, jovens do campo e da zona urbana, jovens de vários grupos e guetos.

Aqui não objetivamos discutir o conceito de juventude, mas apontar a necessidade de caracterizar o jovem atendido pelo Ensino Médio, a fim de promover uma educação integral pautada em atender seus anseios e necessidades. Na concepção de Stoski e Gelbcke (2016, p. 34), existe um jogo de culpabilização entre os atores da escola, em que

De um lado a escola, que só percebe os jovens pelo suposto desinteresse em relação ao processo formativo; de outro, a juventude que não consegue estabelecer relação entre seus interesses e perspectivas com aquilo que lhes é oferecido pela instituição escolar, causando desmotivação e tornando a educação como algo obrigatório apenas pela busca da certificação.

Assim, a exclusão que outrora ocorria fora dos muros da escola passa a acontecer no interior da escola, com uma supervalorização do currículo como diploma e a possível capacidade individual de vencer, a famigerada meritocracia. Além da promoção de

um currículo totalmente desarticulado com suas vivências pessoais, impedindo-os de atribuir sentido à experiência escolar.

Um dos primeiros passos para reverter esse quadro, conforme afirma Dayrell (2007), é conceber que a universalização do ensino, em especial o Ensino Médio, trouxe uma diversidade para dentro da escola. E para oferecer um ensino que abarque essa diversidade é necessário acolher os conflitos e contradições que esses jovens trazem consigo, geralmente excludentes que interferem diretamente em sua trajetória escolar e torna-se um verdadeiro desafio para a escola.

Depois, é necessário romper com a visão acerca da juventude como algo incompleto, irresponsável, digno de desconfiança, um projeto de futuro. Apoiados em Dayrell (2003, p. 42) a escola precisa construir uma ideia da juventude na perspectiva da diversidade.

Em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas no seu contexto social. Significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta.

Dayrell (2007, p.1121) defende ainda que é necessário enxergar a diferença entre o jovem e o aluno. Que ser “aluno” é uma construção histórica, e que outrora, quando o jovem adentrava à escola ele deixava sua realidade do lado de fora dos portões, interiorizando a disciplina escolar e investindo em uma aprendizagem de conhecimentos. E esse jovem vai se tornando aluno à medida que consegue estabelecer relações entre a sua condição juvenil e o estado de aluno, atribuindo sentido social ao seu estudo, e conectando suas aprendizagens ao seu futuro. Na sala de aula é visível a tensão entre ser jovem e aluno, pois, nela ocorre uma complexa trama de relações de alianças e conflitos entre alunos e entre estes e os professores, com imposições de normas e estratégias individuais e coletivas de transgressão. Nesse cotidiano, o jovem aluno vivencia a ambiguidade entre

seguir as regras escolares e cumprir as demandas exigidas pelos docentes, orientadas pela visão do “bom aluno”, e, ao mesmo tempo, afirmar a subjetividade juvenil por meio de interações, posturas e valores que orientam a ação do seu grupo. Essa tensão revela a busca do jovem em integrar-se ao sistema e, ao mesmo tempo afirmar sua individualidade, como sujeito utilizando as mais variadas estratégias.

Essa mudança de percepção implica diretamente na relação professor e estudante, dado que até outrora a autoridade do professor era legitimada pela sua posição de professor, sendo o principal ator na socialização do conhecimento. Agora, o professor precisa construir essa visão perante os alunos conquistando sua legitimidade. E nesse novo cenário, às vezes caótico, se forma uma nova ordem na escola, a qual não podemos negar, de que o jovem não é passivo, mas que reivindica participação e voz no processo.

Essa postura de escuta do professor, permite entender que a escola não é o único espaço de socialização do jovem, pois ele aprende em múltiplos tempos e espaços. Contudo, perceber as diversidades na juventude, não permite tratá-los como iguais, mas reconhecer suas especificidades, em um momento privilegiado de construção da sua identidade, do seu projeto de vida, a aprendizagem da autonomia e da experimentação.

Posto isto, afirmamos que, ao implementar uma mudança curricular dessa envergadura, a concepção coletiva sobre juventude e a forma como o processo pedagógico será conduzido é de suma importância. A proposta pedagógica da escola deve reconhecer que a dimensão educativa do jovem não se restringe à escola, que os processos educativos não devem obedecer apenas à lógica escolar, que os muros ruíram e a vida social do estudante faz parte do cotidiano da escola, que todos trazem experiências sociais, desejos e necessidades, e que os parâmetros para o ensino não devem mais atender uma lógica escolar construída em um antigo contexto.

## 5.1 A Escola que acolhe as Juventudes

Compreender a Escola como um ambiente que acolhe as juventudes, é mais um entre tantos desafios previstos no processo de implementação do Novo Ensino Médio. A BNCC aponta para a necessidade das escolas proporcionarem experiências e processos intencionais que garantam as aprendizagens necessárias e promovam situações permanentes de respeito à pessoa humana e seus direitos (BRASIL, 2018).

Essa visão requer clareza ao ser expressa no Projeto Político Pedagógico, bem com a garantia de ações que mobilizem a escola para o acolhimento às juventudes. A BNCC (2018) identifica alguns pontos essenciais a serem observados nos processo de elaboração deste projeto:

- favorecer a atribuição de sentido às aprendizagens, por sua vinculação aos desafios da realidade e pela explicitação dos contextos de produção e circulação dos conhecimentos;
- garantir o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e o desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à sua autonomia pessoal, profissional, intelectual e política;
- valorizar os papéis sociais desempenhados pelos jovens, para além de sua condição de estudante, e qualificar os processos de construção de sua(s) identidade(s) e de seu projeto de vida;
- assegurar tempos e espaços para que os estudantes reflitam sobre suas experiências e aprendizagens individuais e interpessoais, de modo a valorizarem o conhecimento, confiarem em sua capacidade de aprender, e identificarem e utilizarem estratégias mais eficientes a seu aprendizado;
- promover a aprendizagem colaborativa, desenvolvendo nos estudantes a capacidade de trabalhar em equipe e aprenderem com seus pares; e

- estimular atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do mundo do trabalho e da sociedade em geral, alicerçadas no conhecimento e na inovação.

Para que a proposta pedagógica da escola assuma a acolhida da juventude, é necessário construir sua identidade, com concepções que transcrevam a garantia do direito à educação, o qual tem papel de destaque em todos os documentos que norteiam a implementação do Novo Ensino Médio. Então, a escola que garante o direito à educação, concebe o espaço escolar como uma instituição capaz de socializar o saber sistematizado, elaborado a partir do conhecimento construído historicamente pela humanidade.

Concebe portanto, a educação como um fenômeno próprio do ser humano, e que pertence ao mundo do trabalho imaterial que parte das ideias, dos conceitos, dos símbolos, atitudes, hábitos e habilidades. Assim, o conhecimento é produzido além do espaço escolar, e a escola existe para instrumentalizar o acesso ao saber elaborado, para perpetuar a socialização entre as gerações futuras.

Saviani (2016) afirma que o saber sistematizado e a cultura erudita, é uma cultura letrada e a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever; além de conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Entende-se que é importante desenvolver ações para que seja assegurado aos estudantes do Novo Ensino Médio, o domínio dos fundamentos científicos que contemplem diferentes técnicas que possam consolidar a base para os diferentes processos de produção. O autor afirma que “a consciência de quem se é passa pelo domínio do autor”. Portanto, para que a escola garanta esse direito, convém conceber o estudante como um ser em formação, capaz de dominar gradativamente os instrumentos do saber elaborado e produzido pela escola, pois cada estudante se constitui com uma síntese de múltiplas relações sociais, que condiciona

seus interesses ao nível de consciência no qual vai se aprofundando à medida que domina os instrumentos de elaboração do saber.

Em síntese, a escola que acolhe e garante o direito à educação para as juventudes, se concebe formadora de seres sociais, que socializa os instrumentos da produção e elaboração de saberes, construídos ao longo da história da humanidade. Concebe que a produção do conhecimento vai além dos muros da escola, mas que para cumprir seu papel social, a escola aceita a diversidade das juventudes, respeita o tempo e o espaço dos seus aprendizados e considera importante e necessária a conexão entre os saberes do mundo social e ambiente escolar.

Após a discussão coletiva, e definição das suas concepções, a proposta pedagógica da escola deve conduzir as ações pedagógicas de toda a equipe escolar, fundamentadas na perspectiva de:

- proporcionar experiências e processos pedagógicos que garantam as aprendizagens essenciais, com leitura crítica da realidade, articulando o saber escolar aos desafios contemporâneos sejam sociais, econômicos e ambientais;
- apresentar o mundo como um campo aberto para investigação e intervenção quanto aos aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, discutindo e equacionando soluções para questões que perpassam as gerações;
- compreender os sentidos elaborados pelos jovens na coletividade, seus grupos de estilo e identidades culturais e territoriais, respeitando as diferenças de concepções entre as gerações, quanto à educação, autoridade, sociabilidade, valores e conhecimento;
- conceber a constituição das identidades juvenis em espaços-tempo de sociabilidades e práticas coletivas, que são espaços de autonomia e podem ser transformados com sua própria concepção;

- diluir a tensão entre os jovens, família e escola, gerada no campo simbólico em que os jovens se fazem sujeitos frente às escolhas dos adultos (CARRANO, 2007);
- compreender o “ser jovem” no contexto das transformações sociais contemporâneas e da multiplicidade de caminhos existentes para a vivência do tempo de juventude.

A escola se encontra diante de um dilema, pois ao ser interpelada pela pluralidade das manifestações culturais juvenis existem escolhas institucionais a serem feitas: as referências extraescolares podem ser interpretadas como ruídos e interferências negativas para o trabalho pedagógico - caso a escola se feche - ou significar oportunidades para a criação de espaços de mediação cultural entre os diferentes mundos vividos pelos jovens estudantes. Estar atento para os grupos de identidade com os quais eles se identificam ou dos quais fazem parte ativamente, torna-se condição para o entendimento dos sentidos dos modos de agir dos jovens e das jovens estudantes. Um dos caminhos para superar esse dilema é a construção de uma proposta pedagógica coletiva, elaborada com a participação democrática e colaborativa de toda a equipe escolar, que concebe sua identidade, sua missão e seus valores que serão internalizados e materializados nas ações pedagógicas do cotidiano escolar.

## 6. Juventude r Território

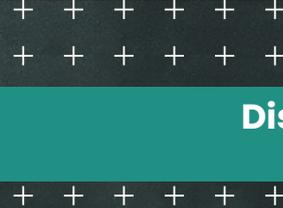
É preciso levar em consideração que, pensar a relação dos jovens com os seus territórios de vida contribui para compreender a relação entre escolas e juventudes. Um dos pontos fundamentais do Projeto Político Pedagógico da escola é também, em grande medida, mediada pelas múltiplas dimensões do espaço geográfico e territorial onde a escola se insere.

Nesta perspectiva, cabe interpelar se as escolas se organizam levando em consideração o seu território de referência. A rua, o bairro, a comunidade, o distrito ou o povoado em que habitamos dizem muito a respeito de nossas vidas e também do modo como nos relacionamos com os outros e com o mundo ao nosso redor e isso também se aplica às instituições escolares. A escola necessita ser simultaneamente única de qualidade para todos, mas também que atenda às características de sua territorialidade. É neste sentido que não se pode conceber uma escola situada numa região rural a qual não se aperceba das demandas, necessidades e culturas próprias de seus jovens que não são as mesmas da juventude que vive em áreas urbanas.

Entendemos o território na forma conceitual dada por Milton Santos (2005), que o define pelo uso que as sociedades e comunidades humanas fazem do espaço, pois o território é espaço vivido. Ele é produzido socialmente pelos sujeitos sociais em suas ações e engloba a produção da vida humana em sentido mais amplo. Envolve as dimensões da produção material da existência, da circulação e do consumo, bem como, as dimensões subjetivas, simbólicas, culturais, éticas, morais, estéticas, etc.

### 6.1 3.2 Os sentidos e os significados da Escola para os Jovens

As pesquisas indicam que os jovens demandam uma escola que faça sentido para a vida e que contribua para a compreensão da realidade. Eles reivindicam que o que se ensina na escola tenha vínculos com o seu cotidiano. Muitos jovens estudantes



expressam suas dificuldades para estabelecer uma conexão entre os conteúdos curriculares e suas vidas. Se a escola é lugar de aprender, é importante compreender como os jovens aprendem e quais são os conhecimentos que demandam da escola. Os jovens enfatizam a importância de que seus interesses sejam considerados, o que é possível quando se estabelece um diálogo entre os conteúdos curriculares e a realidade (SALVADOR, 1994; CHARLOT, 2000). Os autores nos fazem refletir: não seria esta uma das condições para uma aprendizagem significativa? Por que não inventar espaços de conversação com os jovens estudantes para tentar apreender sobre os sentidos que estes atribuem à escola e suas trajetórias escolares, aí compreendidos também os projetos de futuro?

Um último aspecto a se pensar é que o professor tem um papel importante na mediação entre ser jovem e ser estudante. Educar neste cenário nos pede uma maior inserção no universo juvenil: estar próximos a eles, compreender a Formação de Professores do Ensino Médio, ouvi-lo, mapear suas potencialidades e estabelecer relacionamentos interpessoais significativos.

A relação dos jovens com a escola é, em grande parte, construída a partir dessa mediação. Sabemos que nem tudo depende do professor e não pode pesar sobre ele toda a responsabilidade pela qualidade da educação no país. Mas sabemos o lugar central que o corpo docente ocupa nos processos educativos escolares para nortear caminhos. Além de transmitir conteúdos e apontar valores estabelecidos socialmente, professores são sujeitos entre sujeitos, mediadores de relações e construtores de sentido.

## 7. PRINCÍPIOS ORIENTADORES

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em consonância com a a BNCC (2018), Etapa Ensino Médio, estão assegurando os princípios dispostos no Art. 206 da Constituição Federal. Suas formas de organização e oferta estão garantidas no Artigo 35-A § 7º e Art. 36 da LDB/9394/96, a qual foi atualizada pela Resolução 3, de 21 de novembro de 2018, em seu Art. 3º, que compreende:

- I - formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais;
- II - projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante;
- III - pesquisa como prática pedagógica para inovação, criação e construção de novos conhecimentos;
- IV - respeito aos direitos humanos como direito universal;
- V - compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas;
- VI - sustentabilidade ambiental;
- VII - diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho;
- VIII - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo;
- IX - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem.

O DCT - TO, Etapa Ensino Médio segue, além dos princípios expressos pelas DCNEM, dois fundamentos pedagógicos, estabelecidos pela BNCC que devem conduzir a prática pedagógica das Escolas das redes:

### 7.1 Foco no desenvolvimento de competências

A BNCC (2018) define Competência como, a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Toda a reformulação curricular pautou-se nas dez competências gerais para a educação básica, apresentadas na figura 1.

Figura 1 - Competências Gerais da BNCC



Fonte: <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/futuro/novas-competencias-da-base-nacional-comum-curricular-bncc/79>, acesso em 08/11/2021.

Essas competências gerais contemplam integradamente conceitos, procedimentos, atitudes e valores e proporcionam o desenvolvimento de competências socioemocionais, por meio das competências 8 e 9.

Para efetivamente se posicionarem no mundo, os estudantes precisam aprender o que fazer com o conhecimento e as informações adquiridas, uma vez que os aspectos socioemocionais estão profundamente ligados à aprendizagem e às realizações na vida. Essa habilidade de transferir o que se sabe, seja em circunstâncias da vida real, seja dividindo conhecimento com outras pessoas, apoia os estudantes no desenvolvimento das competências necessárias para viver no Século XXI.

Para desenvolver um currículo que contemple as competências gerais é necessário compreender que sua consistência é metadisciplinar, ou seja, não pertence a um componente ou área de conhecimento específica. Desse modo, é imprescindível um

planejamento coletivo, com a participação de todos os docentes, para assegurar ações que contemplem cada Competência Geral.

Portanto, para a execução do currículo em uma perspectiva de integração curricular, o planejamento docente não pode ocorrer de forma isolada, dado que as habilidades estão organizadas por área, ou seja, há a necessidade de trabalhar as habilidades conjugadas entre os componentes da área. Só é possível construir um currículo por área de conhecimento, quando cada docente em seu componente contribui para o desenvolvimento de competências da área.

A adoção de uma postura coletiva para o planejamento docente é fator decisivo para a reformulação e integração curricular contemplando a área de conhecimento. A abordagem interdisciplinar e transdisciplinar se faz necessária para uma organização por área de conhecimento, em que cada componente contribui com o específico e integra o conhecimento da área. Nessa abordagem, os conceitos estruturantes são articulados aos objetos de conhecimento em prol do desenvolvimento das habilidades. A abordagem por área de conhecimento pressupõe uma relação entre o conhecimento específico aprofundado de cada componente e os conhecimentos gerados a partir do diálogo entre eles. Exige do docente profundo conhecimento dos conteúdos, conceitos e processos (objetos de conhecimento), e abertura para promoção do diálogo com os outros componentes em busca das convergências e divergências, sem sobreposição de conceitos, e respeito às especificidades.

Desse modo, a carga horária do planejamento docente deve ser destinada à estudos para ampliação e amadurecimento da organização curricular considerando a área de conhecimento, constituindo planejamento integrado e coletivo, com visão obrigatória da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade entre os componentes da área. Essa coletividade e integração permitirá que os docentes organizem os objetos de conhecimento, que atendam o desenvolvimento das habilidades, em estruturas

que suplantam um ensino conteudista, inovando com um pensamento complexo e metacognitivo.

A partir dessa nova abordagem, é possível criar situações de aprendizagem que permitam a associação do currículo escolar com as situações do cotidiano dos estudantes. Inclusive, o desenvolvimento de situações didáticas que partam dos Temas Contemporâneos Transversais constituem possibilidades riquíssimas de demonstrar as ligações e integração entre os componentes curriculares, abarcando a diversidade da juventude atendida no Ensino Médio e conectando a escola com sua prática social.

O currículo do Ensino Médio que ainda está preso a uma realidade passada, conforme afirma Corti (2009, p.15) quando diz que “o currículo atual ainda carrega os resquícios do ensino propedêutico, na medida em que se manteve organizado a partir dos componentes curriculares exigidos no vestibular”, logo, o currículo não acompanha, na mesma velocidade, as constantes mudanças geracionais, ele encontra-se engessado no ensino tradicional, onde o professor faz mais uso da lousa e de livros/apostilas do que das tecnologias.

E, para a materialização das propostas de ressignificação curricular trazidas pela BNCC e apresentadas neste Documento Curricular para o Ensino Médio, a escola deve considerar o planejamento e avaliação da aprendizagem, como atividades primordiais do trabalho pedagógico, como afirma Zabala (1998 p. 17):

A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem as peças substanciais em toda prática educacional. O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados.

A avaliação será posteriormente abordada neste Documento com mais profundidade, no entanto, cabe aqui destacar o quanto estão interconectados o ato de planejar e avaliar. Que a mudança na perspectiva curricular norteia o planejamento e consequentemente a avaliação. Essa mudança implica em uma atualização identitária

por parte do professor e da escola. Conforme Perrenoud (1999), formar por competência na escola exige uma mudança de postura frente à relação pragmática com o saber, além de dosar o conhecimento conforme a necessidade do aluno e não tentar organizar esse conhecimento na mente do aluno. Afirma ainda que é necessário que o professor possua as competências que deseja formar nos alunos.

Portanto, ensinar por competência se sobrepõe ensinar por objetivos, de forma que recontextualizou a forma de tratar o conhecimento, onde na pedagogia por objetivos os conhecimentos são transmitidos para melhorar o desempenho do aluno, e na pedagogia por competência o conhecimento é um recurso para resolver problemas e desenvolver competências.

Dessa forma o conhecimento passa a ter uma nova significação de conceito e uma nova configuração de uso no processo de ensino (PERRENOUD 1999), uma vez que a competência vai além dos conhecimentos, pois a competência compreende a capacidade de relacionar de forma significativa esses conhecimentos com fins de aplicar na proposta resolutiva de um determinado problema.

Assim, a nova perspectiva curricular para a etapa do Ensino Médio favorece a conexão entre os saberes propostos na formação geral básica e na parte flexível curricular, buscando desenvolver competências que preparem os estudantes para atuar de forma profícua na vida social e no mundo do trabalho.

## **7.2 Compromisso com a educação integral**

Para a BNCC a educação integral refere-se à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BRASIL, 2018, p. 14).

Nesse sentido, entendemos a Educação Integral como o desenvolvimento do estudante na sua totalidade e potencialidade, o que sugere uma abordagem escolar que, para além da tematização de conteúdos, promove o desenvolvimento de competências para a vida, tais como a capacidade de se relacionar com os outros, de resolver problemas de forma criativa e tomar decisões com autonomia e responsabilidade.

Portanto, o desenvolvimento de competências e a educação integral do jovem tocantinense são os fundamentos pedagógicos da prática docente. A partir, desses dois macros o planejamento, a avaliação, a gestão da sala de aula, a relação com os pais, a relação entre professores, e entre os alunos partem necessariamente do desenvolvimento de habilidades, exigindo também nova postura da comunidade escolar frente à reestruturação do projeto pedagógico da escola, uma vez que a integralidade exige uma conexão clara e plausível entre todas as áreas de conhecimento.

Além dos fundamentos das DCNEM e BNCC, o DCT-TO, etapa Ensino Médio foi construído com base em três premissas: Juventudes, Mundo do Trabalho e Tecnologias.

Segundo o Estatuto da Juventude, instituído pela Lei 12.852 de 05 de agosto de 2013, no Brasil, é considerado jovem o cidadão ou cidadã com idade compreendida entre os 15 e os 29 anos. O Estatuto reflete as novas demandas no campo dos direitos, como por exemplo, o direito à comunicação e expressão, o direito ao território, à mobilidade, à liberdade e à livre orientação sexual, entre outras questões que são consideradas inovadoras diante dos marcos legais vigentes até então.

Ao todo, são onze direitos previstos no Estatuto:

01. Direito à Diversidade e à Igualdade;
02. Direito ao Desporto e ao Lazer;
03. Direito à Comunicação e à Liberdade de Expressão;
04. Direito à Cultura;
05. Direito ao Território e à Mobilidade;

06. Direito à Segurança Pública e ao Acesso à Justiça;
07. Direito à Cidadania, à Participação Social e Política e à Representação Juvenil;
08. Direito à Profissionalização ao Trabalho e à Renda;
09. Direito à Saúde;
10. Direito à Educação;
11. Direito à Sustentabilidade e ao Meio Ambiente.

É preciso destacar que para garantir os direitos da juventude é necessário assegurar que os jovens das classes populares tenham condições de igualdade em sua trajetória de vida, até a sua emancipação. Isso requer promover oportunidades educacionais, especialmente no Ensino Médio, mas também o acesso, por meio de políticas públicas, ao lazer, à cultura e a uma gama de outros direitos que são igualmente importantes para garantir uma vida digna aos jovens brasileiros.

Portanto, é necessário garantir que a juventude seja empoderada nos seus territórios, reconhecida em suas linguagens e práticas políticas e protagonistas no processo de efetivação dos seus direitos. Isso requer que a educação consiga reconhecer essa discussão contemporânea de juventudes no Brasil. Para isso, a escola e as políticas educacionais devem reconhecer os jovens como portadores de conhecimento e parceiros de promoção da transformação das escolas e de seus territórios. Para tanto, é essencial reconhecer as desigualdades em seus percursos, acolher a diversidade de seus modos de vida e criar canais efetivos de escuta, empoderamento e ação. O protagonismo dos estudantes, assim como preconiza a BNCC e o Novo Ensino Médio, deve ser central na construção do projeto pedagógico das escolas brasileiras.

### 7.3 Mundo do Trabalho

Nessa nova configuração do Ensino Médio, a qual o compreende como uma etapa de ensino que aprofunda e consolida as aprendizagens da educação básica, e que visa uma formação integral do estudante, é imperioso discutir a formação para o mundo do trabalho. Aqui, a defesa centra na discussão de uma formação integrada, do mundo do trabalho aos saberes da escola, em que seja possível debater as contradições nas relações sociais, para que o estudante, futuro trabalhador, apreenda as condições de produção de sua existência por meio do trabalho, e as próprias condições de produção da sociedade.

Como Ciavatta e Ramos (2012, p. 25) argumentam, pela formação do estudante que permita-o compreender as relações sociais e seus fenômenos implícitos, superando a visão da preparação para o trabalho operacional esvaziado de conhecimentos científicos e tecnológicos visando garantir uma formação “completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política”.

Portanto, o Documento Curricular para o Novo Ensino Médio defende uma formação integrada entre ciência e cultura, que se opõe ao reducionismo da formação para o mercado de trabalho, uma formação que incorpora o conhecimento histórico e científico produzido pela humanidade, aos valores éticos e políticos, que conduzem o estudante para uma prática social mais consciente dos limites e possibilidades impostos pelos condicionantes sociais. E essa integração é cristalina no desenvolvimento dos itinerários formativos, que buscam essa conexão e ampliação do foco até então defendido pelo currículo escolar: os saberes propedêuticos.

O acesso e a preparação para o mundo do trabalho, representa para o Jovem estudante a melhor e mais viável alternativa para alcançar seus objetivos educativos, profissionais e pessoais.

Conhecer os arranjos produtivos, as possíveis áreas de atuação profissional, as tendências de mercado, as relações profissionais, interagir com profissionais de renome, desenvolver habilidade e competências voltadas às exigências do mercado de trabalho permite que as escolhas futuras sejam assertivas e exitosas, considerando seu projeto de vida.

Considerando que o mundo do trabalho está cada vez mais dinâmico, competitivo e complexo, requer dos jovens novas posturas, competências e conhecimentos que integram a formação integral proposta para a etapa do Ensino Médio, por isso devem ser parte essencial do currículo.

## **7.4 Tecnologias**

O Documento Curricular do Território do Tocantins – DCT, Etapa Ensino Médio apresenta entre as premissas a tecnologia e o seu uso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem, visando atender às novas demandas da sociedade, do mundo do trabalho e aos anseios dos jovens tocantinenses. Através da Internet e outras tecnologias, a escola e o professor podem inovar e, ao mesmo tempo, construir um elo com os avanços da sociedade.

A BNCC traz no âmbito das competências gerais a quinta competência “Cultura Digital” que fomenta a utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIDIC), cujo objetivo é promover uma aprendizagem significativa para os estudantes, incorporando métodos diferenciados baseados no uso da tecnologia na prática de ensino.

No que tange aos projetos pedagógicos, é necessário um novo olhar sobre as novas tendências educativas, buscando formas de implementar a aprendizagem democrática e inovadora. A fim de promover e incentivar o ensino com o uso de tecnologias, a exemplo disso o movimento “STEM” sigla em inglês para Ciência, Tecnologia, Engenharia

e Matemática, visa encorajar as escolas a trabalharem de forma articulada e aplicada, e ainda estimular o público feminino a se interessar mais por estas áreas de estudo. O STEM também prioriza o letramento científico, promovendo a formação integral do estudante preparando-o para lidar com os novos desafios do mundo na era tecnológica. É importante também que a escola trabalhe de forma a desenvolver a autonomia, a pró-atividade e a autogestão, consolidando a formação plena do indivíduo.

Por meio da Internet é possível ter um ambiente de aprendizagem virtual que permita professores e estudantes terem acesso a REDs (Recursos Educacionais Digitais), o que aumenta ainda mais as possibilidades na procura de alternativas inovadoras. Assim como qualquer recurso, a utilização de tecnologias deve ocorrer de forma assistida, de modo que o objetivo proposto no planejamento do trabalho seja alcançado. Por mais importante que a aprendizagem do estudante tenha impacto, é preciso prepará-lo para lidar com o mundo virtual que dispõe de muitas ferramentas atraentes, mas ao mesmo tempo perigosas, que podem influenciar negativamente alguns aspectos sócio-emocionais como, por exemplo, o Cyberbullying, que pode deixar marcas indelévels na vida do estudante. Por isso, é necessário refletir e orientar sobre o uso responsável dos recursos tecnológicos.

## 8. MODALIDADES DE ENSINO – ETAPA ENSINO MÉDIO

Ao se pensar na organização curricular, é necessário considerar as normativas comuns a todas as etapas e modalidades de ensino, respeitando a especificidade dos sujeitos que a integram. Cada etapa/modalidade é balizada por objetivos e princípios e ainda pelas diretrizes educacionais que a regulam, conforme a Lei nº 9.394/1996, que destaca a inseparabilidade dos conceitos referenciais.

No processo educativo, estudantes e educadores se confrontam com o enredamento e tensão, que perpassa todo o processo da formação do ser humano na sua multidimensionalidade. Em todo o percurso educacional e na ação educativa, o respeito aos estudantes e aos diferentes tempos mentais, culturais e socioemocionais é uma exigência. Os sistemas educativos a que os estabelecimentos de ensino estão vinculados devem prover condições para que os partícipes (crianças, adolescentes, jovens e adultos), com sua diversidade (gênero, etnia, condição física, intelectual e emocional, classe social, origem e crença), tenham a possibilidade de receber a formação adequada à idade e ao percurso, em todas as etapas e modalidades de ensino.

Deste modo, esse documento evoca e compreende todas as normativas para a elaboração do currículo específico para cada etapa e modalidade de ensino, focando na motivação que valida a existência dos estabelecimentos de ensino: os estudantes e os seus direitos de aprendizagem.

A estrutura e o funcionamento da educação são normatizados na forma de sistema e apresentam uma estrutura peculiar constituída por uma rede em seus diferentes níveis e modalidades de ensino.

A escola é, por excelência, espaço promotor de desenvolvimento, aprendizagem e inserção social de todas as crianças, jovens e adultos. Prepará-los para viver em grupo e usufruir de seus direitos de cidadão de forma ética é responsabilidade de toda

a sociedade, sobretudo, se tratando daquelas que, por algum motivo, se encontram em situação de desvantagem. Construir na escola um ambiente onde a presença da diversidade seja o reflexo da sociedade em que ela se insere, considerando as diferenças como aspectos enriquecedores no processo formativo de cada um, esse, sim, é o maior desafio de nossa comunidade educativa.

Sendo assim, o modelo educacional deve desencadear respostas coerentes com o meio no qual estão inseridos os educandos, independentemente de idade, quantidade de pessoas, raça, etnia, cultura, condição social, etc., buscando o aperfeiçoamento de metodologias já existentes e também na criação de novas formas de ensinar que condizem com as novas formas de aprender.

**A Educação de Jovens e Adultos - EJA** é a modalidade de ensino destinada a garantir os direitos educativos da população com 15 anos ou mais que não teve acesso ou interrompeu estudos antes de concluir a Educação Básica. E que segundo as novas Políticas Nacional Educacionais, a responsabilidade social que tem a escola como agente na formação e construção de cidadãos conscientes de suas responsabilidades para com esse mundo, não se pode improvisar as ações que nortearão todo esse processo. É imprescindível, portanto, que todas as ações sejam planejadas de forma conjunta e articuladas no sentido de minimizar as dificuldades apontadas no processo de aprendizagem dos educandos, possibilitando que a escola cumpra sua missão diante das exigências e complexidades da atual sociedade.

Construir um currículo para a Educação de Jovens e Adultos - EJA é uma ação que só pode ser executada contando com a participação de todos os sujeitos envolvidos no fazer pedagógico, ainda que indiretamente. É uma tarefa histórica que reflete as transformações decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade em determinado momento. Portanto, é com a participação de todos aqueles que contribuem para a Educação.

A EJA deve ter uma organização curricular e metodológica específica, considerando as particularidades geracionais, preferencialmente integrada com a formação técnica e profissional, podendo ampliar seus tempos de organização escolar, com menor carga horária diária e anual, garantida a carga horária mínima da formação geral básica de 1.200 (um mil e duzentas) horas e observadas as diretrizes específicas. É possível oferecer até 80% (oitenta por cento) de sua carga horária na modalidade a distância, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico - digital ou não - e pedagógico apropriado. Devem ser observadas as respectivas diretrizes e normas nacionais conforme RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018 e RESOLUÇÃO Nº. 01/2021 DE 25 DE MAIO DE 2021 que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a Educação de Jovens e Adultos a Distância e a RESOLUÇÃO CEE/TO Nº 64, DE 16 DE MARÇO DE 2021 que dispõe sobre a oferta da Educação de Jovens e Adultos - EJA, no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Tocantins.

É importante destacar que, em atendimento ao disposto no Art. 17, incisos 3º, 4º, 5º e 6º da RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018, a Estrutura Curricular para a Educação de Jovens e Adultos/3º Segmento para o território do Tocantins, com vigência em 2022, com carga horária total de 1.500 horas/aula, sendo 1260 horas/aula para a Formação Geral Básica, com um percentual de 30% das aulas ofertadas de forma Não Presencial e 240 horas/aulas destinadas às Unidades Curriculares que compõem os Itinerários Formativos desta modalidade, com aulas ofertadas de forma presencial. No que tange ao atendimento dos direitos educacionais dos estudantes do Sistema Prisional no estado do Tocantins, a oferta é na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Na perspectiva das reformas propostas na BNCC para o Novo Ensino Médio a Educação de Jovens e Adultos encontra-se em processo de construção e se adaptando para

atender de forma satisfatória a sua diversidade. Tendo em vista as novas Políticas Nacionais Educacionais e a responsabilidade social que tem a escola na construção de cidadãos conscientes de suas responsabilidades para com esse mundo, não se pode improvisar as ações que nortearão todo esse processo. É imprescindível, portanto, que todas as ações sejam planejadas de forma conjunta e articuladas no sentido de minimizar as dificuldades apontadas no processo de aprendizagem dos educandos, possibilitando que a escola cumpra sua missão diante das exigências e complexidades da atual sociedade.

Partindo do princípio de que a aprendizagem não se restringe somente aos conteúdos, mas também se estende inclusive ao desenvolvimento de habilidades e competências, que se caracterizam por relacionar teoria (conceitos) com aplicabilidades concretas; práticas significativas (procedimentos) frente aos desafios da vida; proporções efetivas frente ao mundo e a sociedade (atitudes e valores) e a progressão de estudos, esse documento propõe contextualizar as dez competências gerais indicadas pela BNCC para a Educação Básica no intuito de rever as concepções sobre os resultados/desempenho dos estudantes. As dez competências gerais, apresentam novas dimensões para o currículo e atuação escolar, à medida que fortalecem aspectos que são colocados em prática pelos estudantes da modalidade, e evidenciam outros que, anteriormente, eram desconsiderados frente aos conteúdos. Nesse sentido, torna-se necessário contextualizar as 10 competências gerais, mencionadas acima, no intuito de rever as concepções sobre os resultados/desempenho dos estudantes.

As Escolas da modalidade **Educação do Campo** devem ter como identidade sua ligação com a realidade a qual incorpora, balizando-se no tempo e nos saberes necessários aos estudantes, na memória coletiva e nos movimentos sociais que lidam com as propostas que auxiliam a qualidade de vida do camponês.

Esta modalidade de ensino é prevista pelo artigo 28 da LDB, que define a necessidade de adaptações curriculares às peculiaridades da vida rural e de cada região, orientando aspectos pedagógicos essenciais à ação pedagógica:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 2017, p. 21).

O currículo para esta modalidade de ensino precisa considerar as particularidades do campo em seus diferentes aspectos: culturais, sociais, econômicos, políticos, étnicos etc. É necessário ainda realizar um trabalho pedagógico balizado pela sustentabilidade de modo a assegurar as condições necessárias à preservação da vida.

Um viés específico da educação do campo é a pedagogia da alternância, com um ensino voltado para a formação profissional e tecnológica para o meio rural. Nele, o estudante participa, alternadamente, em dois ambientes de aprendizagem – a escola e a prática laboral – como parte do currículo do curso. Essa alternância pode ser de dias, semanas, meses ou blocos ao longo do curso. Essa modalidade presume uma parceria educativa em que as partes são igualmente responsáveis pela formação e aprendizagem do estudante. Os dois ambientes devem ser intercomplementares.

A **Educação do Campo** nasce de “outro” olhar sobre o campo, um olhar que deixa de ser aquele existente na sociedade em que considerava o campo como um lugar inferior, e que o único caminho para o desenvolvimento tanto econômico, quanto cultural era o espaço urbano. Essa importância do campo cresce sobre um olhar relacionado a um projeto de desenvolvimento e sobre diferentes sujeitos do campo, no qual projeta esses sujeitos valorizando sua história e também seus direitos. De acordo com Buarque (2006), o campo não pode se limitar apenas ao fator econômico do desenvolvimento, mas a valorização social, ambiental e cultural, ou seja, aos fatores endógenos, reduzindo a dependência externa.

Atualmente, no Tocantins, há 43 (quarenta e três) escolas da modalidade campo. Do número total destas escolas 04 (quatro) são EFAS – Escolas Família Agrícola, que adotam a Pedagogia da Alternância e 04 (quatro) escolas técnicas agropecuária, que utilizam o sistema de semi-internato. As demais 35 (trinta e cinco) escolas são unidades de ensino, localizadas em pequenos povoados e distritos rurais.

A **Educação Quilombola**, modalidade desenvolvida em terras e culturas quilombolas, necessita de uma pedagogia diferenciada, respeitando as especificidades étnico-culturais de cada comunidade e observando os princípios constitucionais, da Base Nacional Comum Curricular e os princípios norteadores da Educação Básica Brasileira.

Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve-se considerar e reconhecer a sua diversidade cultural, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996. Da mesma forma, a Resolução CNE/CEB nº 08/2012, que define Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

No Tocantins, atualmente, são 40 (quarenta) comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Palmares. Na Rede Estadual de Educação, há 02 (duas) escolas dessa modalidade, sendo uma localizada na zona urbana.

No que se refere à **Educação Escolar Indígena**, o estado do Tocantins tem como principal orientador o documento da Lei 9.394/1996, Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 78, que estabelece uma educação diferenciada e bilíngüe, para todos os povos indígenas do Brasil. Apresentando uma diversidade étnica considerável com uma população estimada em 13.000 pessoas, sete povos, em terras demarcadas. São: Karajá, Karajá-Xambioá, Javaé, Xerente, Krahô, Apinajé e Krahô-Kanela. Outros povos também aparecem no território, porém ainda sem Terras demarcadas e ou em movimento transitório.

A Educação Escolar Indígena refere-se conceitualmente para distinguir o ensino formal do ensino informal, que é desenvolvido no processo de socialização tradicional e específica desenvolvida por cada povo indígena. O conceito também sugere o direito à afirmação das identidades indígenas e associação dos trabalhos desenvolvidos na escola, e a sociedade indígena visando às alternativas da educação escolar para o desenvolvimento de projetos futuros de cada povo, e mesmo a preservação dos conhecimentos ancestrais. As especificidades próprias dos povos, exigem um fazer pedagógico diferenciado, de forma que atenda as demandas do processo de escolarização, como propõe a Resolução nº 5 CNE/CEB de 22 de junho de 2012, ao definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Indígena na Educação Básica, em seu Art. 15:

O currículo das escolas indígenas, ligado às concepções e práticas que definem o papel sociocultural da escola, diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços da escola, de suas atividades pedagógicas, das relações sociais tecidas no cotidiano escolar, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades.

Uma das especificidades que mais contribui para fazer a Educação Indígena de fato acessível a seu público é o que está definido na Resolução CEB 3 de 10/11/1999, como componentes essenciais a esta modalidade de ensino:

- I – localização em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos;
- II – exclusividade de atendimento a comunidades indígenas;
- III – ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo;
- IV – organização escolar própria (BRASIL, 1999, ON-LINE).

Os conhecimentos da Base Nacional Comum, aliados às atividades do cotidiano das aldeias, e à vivência dos costumes, tradições, rituais, ciências e conhecimentos acumulados no tempo sócio histórico, assim evidenciando uma integralidade de saberes, a ser contextualizado frente a um modelo que atenda aos arranjos produtivos de cada

região onde as comunidades indígenas estão situadas. Sugere-se o desenvolvimento de metodologias e processos de ensino tradicional de cada povo, bem como a utilização de suas línguas maternas nos processos de ensino. Considerando os diferentes tempos e espaços escolares nas comunidades indígenas, de acordo o artigo 8º, V das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), parecer 05 do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2012.

Da mesma forma, as línguas maternas de cada povo devem ser utilizadas como instrumento pedagógico no processo de ensino como primeira língua e trabalhadas nos processos de alfabetização, e a língua portuguesa como segunda língua adquirida, em conformidade com a LDB/1996 no seu art. 32, inciso 3º “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Também com o que preconiza o artigo 4º, parte II das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), parecer 05 do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2012, no que concerne a organização dos espaços escolares indígenas:

A importância das línguas indígenas e dos registros linguísticos específicos do português para o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da realidade sociolingüística de cada povo (CNE, 2012)

As ações pedagógicas previstas para esta modalidade de ensino devem considerar que as escolas indígenas desenvolvem suas atividades em consonância com os projetos pedagógicos e regimento escolar, com as prerrogativas de organização, independente do ano civil, respeitando o fluxo de cada comunidade, que, por sua vez, tem projeto pedagógico próprio por povo ou escola, tendo como base as Diretrizes Curriculares Nacionais, em cada etapa da educação Básica.

A **Educação Especial** é uma modalidade de educação escolar. Um processo educacional definido como proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especializados, organizados institucionalmente para apoiar,

complementar, suplementar e em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes público alvo da Educação Especial.

O Atendimento Educacional Especializado - AEE constitui-se como oferta obrigatória dos sistemas de ensino, sendo facultativa ao estudante e à família, decorre de forma complementar ou suplementar à escolarização, e deverá estar centrado na história de vida do aluno para a identificação e eliminação das barreiras no processo de aprendizagem, visando à plena participação dos estudantes.

A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida assegura a inclusão escolar dos estudantes, com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, público alvo da Educação Especial, orientando os sistemas de ensino para garantir acesso ao ensino regular, com participação e continuidade nos níveis mais elevados do ensino, visando à transversalidade desta modalidade, desde a Educação Infantil à Educação Superior.

Nesse ínterim, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) e o DCT - TO Etapa Ensino Médio demonstram a relevância da compreensão das especificidades dos estudantes do Ensino Médio, suas necessidades e anseios mediante o contexto atual, visando assim um currículo que garanta a participação ativa destes, em suas amplas vivências, elevando sua capacidade e senso crítico.

Quanto à área de linguagem não podemos desvincular a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, sendo uma língua natural da comunidade surda, facilitadora da troca de experiências e a não oferta da referida Língua ao Surdo é negar-lhes a própria identidade. Importante salientar que o Decreto 5.626 de 2005, que regulamenta o cumprimento da Lei 10.436 de 2002, garante o direito da comunicação por meio da Língua de Sinais como Primeira Língua e Língua Portuguesa como Segunda Língua, no contexto educacional inclusivo, bem como a promoção de formação continuada na respectiva temática aos

professores de Salas de Recursos Multifuncionais e Ensino Regular nas escolas públicas que atendem estudantes com surdez, viabilizando a aprendizagem e comunicação entre surdos e ouvintes.

A promoção da inclusão se faz primordial em todo ambiente escolar, atribuindo por excelência atividades de complementação e/ou suplementação curricular, orientação às famílias para o seu envolvimento e a sua participação no processo educacional, favorecendo, por conseguinte, o acesso do estudante ao currículo e a sua interação no grupo escolar.

Com relação ao currículo, é necessário observar seguir o que preconiza o documento sobre o Desenho Universal para a Aprendizagem - DUA, que tem como objetivo oferecer orientações sobre o processo educacional e a acessibilidade curricular e tecnológica para pessoas com deficiência intelectual, baixa visão, cegueira, deficiência auditiva, surdez, deficiência física, múltipla, surdocegueira, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Orienta o desenvolvimento de um planejamento educacional inclusivo, no qual acomoda e desafia a todos os estudantes, além de promover o desenvolvimento de tecnologias digitais inovadoras e críticas.

Ressalta-se que o atendimento aos estudantes que necessitam de acompanhamento pedagógico individualizado de profissional de apoio ou intérprete de Libras, devem ocorrer em igualdade de condições aos demais estudantes, de modo que os componentes curriculares trabalhados sigam o DCT-TO, Etapa Ensino Médio, respeitando as especificidades de cada estudante.

A modalidade de **Educação Bilíngue de Surdos** foi instituída a partir da Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021 a qual alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Outros documentos legais, em nível nacional garantem uma educação bilíngue para surdos, tais como o Decreto nº 5626 de 22 de

dezembro de 2005, a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 (Plano Nacional de Educação) e a Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão).

Em 2019, o Governo Federal criou a *Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos no âmbito do Ministério da Educação* que, dentre as suas competências, de acordo com o Decreto nº 10.195 de 30 de dezembro de 2019, estão planejar e coordenar a formulação e a implementação de políticas públicas destinadas à educação bilíngue de surdos, surdo-cegos e deficientes auditivos que considerem a libras como primeira língua e língua de instrução e o português na modalidade escrita como segunda língua.

Nessa perspectiva, as políticas governamentais oficiais para a educação de surdos passam a ser pensadas e geridas em uma perspectiva linguístico-cultural, a partir da modalidade de Educação Bilíngue de Surdos, o que representa um grande marco na história da educação de surdos no Brasil.

O Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE-TO), publicado por meio da Lei nº 2.977 de 08 de julho de 2015, estabelece algumas metas e estratégias a serem implementadas em âmbito estadual nos próximos 10 anos e, no que se refere à educação de surdos, o PEE-TO estabelece a oferta gradativa e efetiva da disciplina de libras no currículo das escolas públicas e privadas do sistema estadual de ensino, em todas as etapas e modalidades da educação básica, assegurando 100% (cem por cento) do atendimento até o final da vigência do PEE-TO. O documento garante ainda a oferta da Educação Bilíngue de Surdos em língua brasileira de sinais como primeira língua e em língua portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita, aos(as) estudantes surdos(as) e com deficiência auditiva. Garante também ampliar a equipe de profissionais da educação para atender as demandas dos estudantes com deficiência, dentre eles, tradutores e intérpretes de libras, guias-intérpretes para surdocegos, professores de libras, prioritariamente surdos, e professores ouvintes bilíngues.

A Modalidade de Educação Bilíngue de Surdos, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tem como princípio o respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdocegas e com deficiência auditiva. Ainda de acordo com a referida Lei, entende-se por Educação Bilíngue de Surdos a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.

Nesse sentido, os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os objetivos de proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura, além de garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas.

Considerando a diversidade no coletivo das pessoas surdas, público alvo da Educação Bilíngue de Surdos, haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

Ainda segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os sistemas de ensino a partir da modalidade de Educação Bilíngue de Surdos, deverão fortalecer as

práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais; manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação bilíngue escolar dos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas; desenvolver currículos, métodos, materiais didáticos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos.

Em um contexto de Educação Bilíngue de Surdos, a libras (enquanto primeira língua) e a língua portuguesa (enquanto segunda língua) estão em negociação, prestigiando a diferença surda na construção de conhecimento. A escola deve legitimar e atender as especificidades linguístico-culturais de seus alunos surdos e se organizar de forma a permitir uma construção de conhecimento através dessa diferença.

As epistemologias surdas, alicerçadas nas experiências das pessoas surdas, são fundamentais e precisam ser valorizadas na implementação de uma Educação Bilíngue de Surdos no Estado do Tocantins.

A **Educação Profissional Técnica de Nível Médio** compreende os cursos e programas que compõe a Educação Profissional Tecnológica que apresenta como proposta desenvolvimento currículos educacionais inovadores e atualizados para promover a qualificação profissional dos estudantes de forma efetiva, com foco no desenvolvimento de competências e habilidades de diferentes áreas (científicos, jurídicos, políticos, sociais, econômicos, organizacionais, culturais, éticos, estéticos etc.) e, assim, prepará-los para ingressarem no mundo do trabalho. Portanto, o currículo elaborado para atender essa modalidade de ensino, abrange as perspectivas da flexibilidade, interdisciplinaridade, contextualização e o incentivo à inovação científico-tecnológica.

A elaboração de propostas para itinerários de Formação Técnica e Profissional parte de preceitos relativos à regulamentação do exercício profissional, arranjo produtivo

local, empregabilidade do egresso e identidade da instituição, respeitando sempre a escuta e o interesse das juventudes.

A adequação e ressignificação curricular apresentada na reforma do Ensino Médio, alinha-se com a legislação e diretrizes curriculares que tratam da educação profissional, em todas as suas possibilidades e oportunidades. Entre os documentos de referência, cabe destacar o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, Catálogo Brasileiro das Ocupações e as Diretrizes Nacionais Gerais da Educação Profissional Tecnológica.

No território do Tocantins, o compromisso educativo e social estabelecido pela Lei nº 2.977, de 08 de julho de 2015, publicada no Diário Oficial nº 4.411, fortalece a educação profissional à medida que define o avanço nas matrículas e ofertas ligadas à territorialidade.

Segundo o Art. 4 da Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, a educação profissional e tecnológica, que fundamenta-se no § 2º do art. 39 da LDB e no Decreto nº 5.154/2004, encontra-se organizada e pode ser desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I - qualificação profissional, inclusive a formação inicial e a formação continuada de trabalhadores;
- II - Educação Profissional Técnica de Nível Médio, incluindo saídas intermediárias de qualificação profissional técnica e cursos de especialização profissional técnica; e
- III - Educação Profissional Tecnológica, de graduação e de pós-graduação, incluindo saídas intermediárias de qualificação profissional tecnológica, cursos de especialização profissional tecnológica e programas de Mestrado e Doutorado profissional."

A partir da implantação do Novo Ensino Médio os Itinerários Formativos da Formação Técnica e Profissional (EPT) serão incorporados à parte flexível do currículo, seguindo as especificações abaixo:

- **Itinerários Formativos: Cursos Técnicos** – destinada a habilitação profissional reconhecida por meio de diplomas em cursos listados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Esta proposta pode ser estruturada com diferentes arranjos curriculares, possibilitando a organização de itinerários formativos com saídas intermediárias de

qualificação profissional técnica, sendo reguladas e normatizadas por ato emitido pelo Conselho Estadual de Educação.

- **Itinerários Formativos: Cursos de Qualificação Profissional** – refere-se à Formação Inicial e Continuada (FIC) para desenvolvimento de competências relacionadas ao perfil profissional listado na Classificação Brasileira das Ocupações (CBO). Esses cursos possuem carga horária simplificada e não conferem um diploma de Técnico, mas uma Certificação para determinada função e ou ocupação. O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos descreve as possibilidades de itinerários formativos para essa formação relacionados a cada curso técnico, cabendo a Unidade Escolar, orientada pelos sistemas, elaborar seus projetos e planos, a partir dos instrumentos de diálogo e dos preceitos já citados.

- **Itinerários Formativos: Formações Experimentais** – são formações experimentais ainda não reconhecidas formalmente, que podem ser classificadas como experimentos pedagógicos, a ser tratados de forma singular, sujeito a avaliação e monitoramento e respeitando o prazo de seis meses a cinco anos para sua inclusão no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT).

No território do Tocantins, os itinerários de Formação Técnica e Profissional podem ser ofertados nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio. Sobre esses formatos cabem as seguintes especificações:

I – a **articulada**, pode ser desenvolvida nas seguintes formas:

a) integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino

Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que finaliza a última etapa da Educação Básica;

b) concomitante, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades

educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições de ensino;

c) concomitante intercomplementar, quando é desenvolvida simultaneamente em diferentes instituições ou rede de ensino, com matrículas distintas, com convênio ou acordo para execução de projeto pedagógico unificado;

II - a **subsequente**, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

A definição e implementação de itinerários formativos pode ser disponibilizada / viabilizada na mesma escola ou em instituições de ensino distintas, sendo essencial a identificação preliminar das possibilidades de articulação e formalização de parcerias locais, com instituições de reconhecido mérito e capacidade, previamente credenciadas junto ao órgão regulador estadual.

As parcerias destinadas aos itinerários formativos estão fundamentadas na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e devem ter como premissa o direito do estudante e responsabilidade nas condições de oferta, permanência e aprendizagem.

## 9. AVALIAÇÃO

### 9.1 Avaliação Institucional

Os sistemas, redes e instituições de ensino deverão avaliar o processo de implementação do DCT-TO, Etapa Ensino Médio e os resultados deste novo currículo, por meio de instrumentos de registros das metas (quantitativas e qualitativas) de curto, médio e longo prazos, considerando os indicadores relacionados:

- nº de escolas do Ensino Médio com carga horária, conforme legislação vigente, no decorrer do percurso formativo;
- nº de escolas com apenas um itinerário formativo disponível para escolha dos estudantes;
- nº de escolas com, pelo menos, dois itinerários formativos diversos, disponíveis para escolha dos estudantes;
- nº de escolas com itinerários formativos simples (de cada área do conhecimento), disponíveis para escolha dos estudantes;
- nº de escolas com itinerários formativos integrados, disponíveis para escolha dos estudantes;
- nº de estudantes matriculados por itinerários formativos, disponíveis para sua escolha;
- nº de distribuição de matrículas de meninos e de meninas nos diferentes itinerários formativos ofertados;
- nº de escolas com oferta de itinerário formativo técnico-profissional;
- nº escolas com estudantes matriculados em cada período de EJA/3º Segmento;
- nº escolas de Ensino Médio do campo; indígena e campo quilombola;

- nº estudantes de Ensino Médio parcial diurno, matriculados em cada um dos itinerários formativos ofertados pelas redes e respectivas unidades de ensino, conforme estruturas curriculares das modalidades de ensino atendidas;
- nº estudantes de Ensino Médio parcial noturno, matriculados em cada um dos itinerários formativos ofertados pelas redes e respectivas unidades de ensino, conforme estruturas curriculares das modalidades de ensino atendidas; e
- nº estudantes de Ensino Médio em tempo integral, matriculados em cada um dos itinerários formativos ofertados pelas redes e respectivas unidades de ensino.

## 9.2 Avaliação da Aprendizagem

No contexto da implementação do Novo Ensino Médio, a reestruturação curricular está no centro da discussão, em que a flexibilização surge como uma alternativa de tornar o currículo dessa etapa de ensino mais coerente com a realidade das juventudes.

A flexibilização curricular, com uma Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, é o fio condutor da implantação desse novo currículo, com foco no desenvolvimento de competências e habilidades. Essa alteração de foco na materialização do currículo acarreta uma obrigatoriedade de reflexão da concepção de avaliação e seus contornos, quanto à aprendizagem e instituição.

Assim, é demanda essencial da comunidade escolar repensar, refletir, discutir e debater, de forma democrática e coletiva, a organização dos processos avaliativos que deverão ser adotados na escola. Este Documento direciona esse processo, quando aponta a concepção de avaliação, tanto no âmbito da aprendizagem quanto da instituição de ensino, e direciona a condução das práticas avaliativas na implementação do Novo Ensino Médio.

“Na educação escolar brasileira, ainda se encontram fortes traços da avaliação classificatória, seletiva e excludente. Ainda se avalia para dar nota e para aprovar ou

reprovar os alunos” (Villas Boas, 2006, p. 77). E essa concepção de avaliação torna o currículo um dos instrumentos, que de forma velada, contribui significativamente para a evasão.

Na década de 90, a educação no Brasil ampliou significativamente a oferta de vagas, com destaque relevante para o Ensino Médio. Questiona-se essa democratização do acesso quando os indicadores educacionais dessa etapa de ensino são analisados, com a constatação de um alto índice de reprovação, abandono e evasão escolar. Como afirma Vasconcellos (2014, p.18), “o fracasso escolar é outra forma de exclusão: a exclusão dos incluídos, já que formalmente os alunos estão no sistema, mas não estão aprendendo, tendo, portanto, boa parte do seu desenvolvimento comprometido”.

Na obviedade, torna-se sem sentido ampliar a oferta de vagas, sem ofertar um ensino de qualidade que garanta o sucesso e a permanência dos estudantes. Para tanto é exigido da equipe escolar adoção de novas alternativas, estratégias e intencionalidades do processo avaliativo. Ou seja, é imperioso superar a avaliação com uma “concepção que classifica as aprendizagens em certas ou erradas e, dessa forma, termina por separar aqueles estudantes que aprenderam daqueles que não aprenderam” (FERNANDES, 2007, p.20).

Luckesi (2003, p.11) defende que “historicamente, passamos a denominar a prática de acompanhamento da avaliação da aprendizagem do educando de “avaliação da aprendizagem escolar”, mas, na verdade, continuamos a praticar “exames”. E a classificação surge como resultado, apenas apontando os aprovados e os reprovados. A partir dessa realidade, e nesse contexto de inovação, a avaliação é concebida como um instrumento que orienta a realização do trabalho pedagógico, auxiliando na identificação das dificuldades, apontando caminhos para garantir a progressão da aprendizagem. E, principalmente, auxilia o estudante na tomada de consciência dos seus erros e acertos, limites e potencialidades, preparando-o para a elaboração de

um projeto de vida cada vez mais coerente e possível, considerando sua realidade. A avaliação da aprendizagem requer da equipe docente, a internalização dos tipos de avaliação, seus conceitos e finalidades para que cada processo seja tratado conforme sua especificidade. É de suma importância que os docentes utilizem de avaliações diagnósticas, como instrumento de coleta de informações sobre o nível de aprendizado da turma, para a partir do resultado, adotar estratégias adequadas conforme a dificuldade dos estudantes.

A avaliação da aprendizagem, requer da equipe docente a internalização dos tipos de avaliação, seus conceitos e finalidades para que cada processo seja tratado conforme sua especificidade. É de suma importância, que os docentes utilizem de avaliações diagnósticas, como instrumento de coleta de informações sobre o nível de aprendizado da turma, para a partir do resultado adotar estratégias adequadas conforme o grau de dificuldade dos estudantes. Vale ressaltar, que avaliações diagnósticas não tem como objetivo atribuir nota ou valores, são utilizadas como indutoras do processo de ensino, funcionando como um guia durante o processo.

As avaliações somativas e formativas geralmente são as mais utilizadas no cotidiano escolar. Objetiva-se aqui apontar a importância das duas formas de avaliar, sem contrapor seus objetivos e finalidades. Assim, a avaliação somativa é um instrumento necessário que configura o resultado do desempenho dos estudantes ao final de um período de estudos, geralmente com fins de certificação. É um tipo de avaliação indispensável, mas não o único, que serve para apreciar os resultados da ação educativa e certificar um nível individual do domínio das competências, e almeja determinar níveis de rendimentos e decidir se houve ou não êxito em relação ao aprendizado ao final de uma etapa, com finalidade específica de classificar, promover ou reter os estudantes.

Nessa perspectiva, a Avaliação Formativa tem uma função descritiva, qualitativa e contínua, que tem como objetivo orientar, informar, regular e melhorar o processo

pedagógico. Indica ao docente pontos necessários de intervenção no processo de aprendizagem, possui caráter formativo com clara intencionalidade e posterior intervenção. O principal instrumento dessa avaliação é um docente comprometido com a interação com o estudante, e coerente com a sua forma de ensinar.

Adotar a avaliação formativa na escola, coloca em “xeque” a perspectiva de que a grande motivação dos estudantes para frequentar a escola é a obtenção de nota, a competição e a possibilidade da reprovação. A avaliação formativa se baseia em critérios referenciados com foco no estudante, de forma que para avaliar o progresso da sua aprendizagem, deve ser considerado seu esforço individual, seu contexto particular de possibilidades, e o seu progresso ao longo do tempo de estudo.

A combinação perfeita para a realização da avaliação formativa é quando o estudante conhece e compreende os critérios da avaliação, e recebe as condições favoráveis para participação do processo avaliativo. A postura docente frente a esse processo faz toda a diferença, em especial na compreensão de que o estudante está em processo, não está pronto nem acabado, mas em processo de formação. E aqui, Vasconcellos (2014, p. 32) advoga quanto a mudança de concepção sobre o erro do estudante, ou um resultado inadequado quando utiliza-se a avaliação formativa

Parece que queremos simplificar: ou o individuo é bom ou mau, é competente para a aprendizagem ou incompetente, como se não estivéssemos o tempo todo nos fazendo, como se não fosse possível mudar, como se tivéssemos nascidos prontos.” (Vasconcelos, 2014, p. 32)

Essa forma de avaliar deve ser construída por todos os docentes, imprimindo a percepção ao estudante do seu progresso, do que já sabe e onde precisa avançar. Aqui, o protagonismo do jovem precisa sobressair, e para isso é necessário oportunizar ao estudante identificar as lacunas na sua aprendizagem, se responsabilizando pelo planejamento de desenvolvimento de ações necessárias para a melhoria, fortalecendo sua capacidade de auto avaliação com criticidade, e consciência da sua participação no processo colaborativo com os colegas e professores.

Portanto, a avaliação somativa se diferencia da formativa quanto ao propósito e o efeito, e não apenas quanto ao momento de sua realização. Concebe-se a avaliação formativa com o propósito de direcionar os pontos de replanejamento docente, e seu efeito é a superação dos erros através de intervenções realizadas a partir da detecção desses erros. Enquanto a somativa, tem o propósito de apontar e classificar os estudantes por níveis de aprendizado, e seu efeito é a decisão docente quanto ao seu rendimento, com vistas à futuras intervenções.

Por fim, na proposta de desenvolvimento de competências e habilidades, tem-se um indicativo do caminho que deve ser percorrido na avaliação da aprendizagem, em que a primeira medida é adotar instrumentos adequados à natureza da habilidade trabalhada e seu respectivo objeto de conhecimento, em que habilidades com trato cognitivo requerem avaliação com foco no cognitivo (geralmente conceitos), as que exigem o desenvolvimento de procedimentos para a promoção de situações em que o estudante possa demonstrar a execução do mesmo, enquanto no trabalho com habilidades com foco no atitudinal req que o docente promova situações em que prevaleça a análise, reflexão e adoção de novas posturas frente aos desafios propostos.

Faz-se necessário frisar que os instrumentos avaliativos também devem ser observados quanto à natureza objetiva e subjetiva das habilidades, isto é, uma prova, um teste ou uma avaliação com questões fechadas, com apenas uma alternativa correta, são aplicáveis para avaliar uma habilidade objetiva. Em outras palavras, verbos mensuráveis dentro das habilidades são mais propensos a avaliações com questões fechadas, inclusive as habilidades avaliadas em larga escala são caracterizadas como objetivas. As questões abertas propensas ao desenvolvimento do raciocínio, elaboração complexa da resposta, ou uma questão que não cabe uma única resposta, são compatíveis com habilidades subjetivas, que não necessariamente precisam ser mensuradas.

Nessa esteira de inovação pedagógica na implementação do Novo Ensino Médio, a escola deve construir a sua proposta coletiva, configurando a sua avaliação institucional, dado que na elaboração dos indicadores são analisados dados coletados, em contraposição de análises individuais por componentes. A proposta pedagógica coletiva da instituição, deve contar com os critérios avaliativos adotados, a concepção de avaliação da equipe docente, a respectiva atribuição de valores, a adoção de instrumentos variados, garanta transparência nos quesitos em que os estudantes serão avaliados, e principalmente garanta a adesão de todo o corpo docente, evitando diferenciação de professores conforme componente curricular ou turma trabalhada, como também promovam a adoção dos três tipos de avaliação conforme sua finalidade e propósito: diagnóstica, formativa e somativa.

Em síntese, a organização curricular da formação geral básica incide nessa mudança de postura da escola quanto à avaliação. Exige também, uma concepção clara sobre a importância da parte flexível do currículo (itinerários formativos) como base e sustentação da formação geral básica. A parte flexível do currículo requer uma atenção especial, quanto a elaboração dos critérios avaliativos, visto que o foco deve ser o desenvolvimento das aprendizagens (ampliar e aprofundar), e não a simples constatação de aprovação ou reprovação.

Desta forma, a avaliação é entendida como caminho para construção do conhecimento de maneira integral, com foco nas múltiplas dimensões do desenvolvimento dos estudantes, visto que envolve suas competências e habilidades. Composta de várias etapas, deve ser o resultado da análise crítica da prática pedagógica, considerando os professores e os estudantes como sujeitos da avaliação.

Nesse sentido, observa-se a necessidade de utilização de variados métodos e instrumentos avaliativos de forma a possibilitar ao professor a constatação das

condições de aprendizagem, com foco nas competências e habilidades dos estudantes e a identificação das oportunidades de melhoria a serem trabalhadas pelas escolas.

Assim, **no planejamento da aula evidencia-se três partes essenciais, conforme mostra abaixo:**

a) Detalhar como fará a contextualização, sensibilização ou problematização do tema ou objeto do conhecimento em estudo;

b) Experimentação/ Execução/ Desenvolvimento: deve-se detalhar competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes, relacionar os objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos), metodologias, recursos necessários, metas a ser atingidas e resultados esperados.

Na parte do planejamento, registram-se também informações específicas sobre metodologia para o desenvolvimento das competências e habilidades como:

- **Sugestões de metodologias.**

- Roda de conversa ou discussão em grupo para levantamento de conhecimentos prévios ou elencar as expectativas dos estudantes quanto às competências e habilidades que deverão desenvolver;

- Pesquisa;

- Leitura de texto informativo;

- Exibição de vídeo ou documentário;

- Produção de relatório;

- Ficha técnica;

- Portfólio;

- Trabalhos em grupos, duplas ou individualmente;

- Seminário;

- Evento (lançamentos ou culminância de produtos/trabalhos pedagógicos),

dentre outras.

- **Sugestões de Recursos tecnológicos e não tecnológicos.**

- Livros e revistas;
- Cópias de textos ou artigos;
- Tabelas e gráficos;
- Datashow;
- Telas interativas e outros.

c) Detalhar como será a culminância ou apresentação do produto final da aula e a forma de avaliação e/ou de auto avaliação, tais como:

- Avaliação com ênfase no essencial (minivídeos com assuntos e tempo estipulados; resumos, portfólios);
- Rubrica contendo critérios, temas, competências e habilidades que serão avaliadas;
- Produção de relatório consubstanciado;
- Seminário presencial ou *on-line*, fórum de debates, painéis expositivos;
- Avaliação com consulta (presencial ou no Google Sala de Aula quando aula Não Presencial);
- Avaliação de desempenho na realização de atividades cotidianas realizadas pelos estudantes;
- Comentários dos estudantes sobre os avanços e dificuldades enfrentadas no processo de execução das atividades propostas;
- Parecer Descritivo do Estudante sobre as atividades propostas;
- Análise crítica dos estudantes a respeito dos resultados alcançados;
- Assembleias de classe para reflexão aberta sobre dificuldades ou problemas surgidos;
- Ênfase no raciocínio do estudante e nos caminhos de resolução de problemas e situações complexas;
- Entendimento do erro como hipótese na construção do conhecimento;

- Sinalização de equívocos e devolução para que os estudantes reelaborem ou refaçam atividades propostas, dentre outras possibilidades.

Assim, para acompanhar e avaliar o desempenho escolar dos estudantes é importante que nos momentos de formação continuada ou nas reuniões pedagógicas, professores e gestores educacionais possam repensar, refletir, discutir e debater de forma democrática e coletiva a organização dos processos avaliativos adotados pela escola.

Diante disso, cada turma deverá ter seu desempenho registrado em instrumento personalizado (rubrica, relatório, portfólio, dentre outros), elaborado pelos professores e validado pela equipe pedagógica, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP).

No planejamento das aulas, o professor deve especificar aspectos da avaliação da aprendizagem dos estudantes. Na Formação Geral Básica e nos Itinerários Formativos (Parte Flexível), a avaliação da aprendizagem de cada estudante deve estar pautada no desenvolvimento de Competências Gerais, Competências Específicas e Habilidades Específicas da BNCC replicadas no DCT em conformidade com as normas dos sistemas e redes de ensino, atendendo a legislação vigente.

Assim, nos instrumentos de registros de avaliação, orienta-se especificar as habilidades que o estudante desenvolveu e as que necessitam de trabalho personalizado, com as devidas justificativas e encaminhamentos.

Vale destacar que na avaliação relativa à Formação Geral Básica os Componentes Curriculares devem ser avaliados por meio de avaliações diagnósticas, formativas e somativas, com vistas às médias bimestrais.

## 10. FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Perrenoud (1999) defende que o professor, para contribuir no desenvolvimento de competências do estudante, é imperioso que ele tenha total domínio dessas competências. Assim, a formação continuada docente é imprescindível para a materialização do novo currículo na realidade escolar.

O processo de implementação do Documento Curricular prevê ações coordenadas, em regime de colaboração entre os entes federados, que visam fomentar a formação continuada docente, com foco nas inovações curriculares para o Ensino Médio.

Assim, todas as unidades escolares estão contempladas no programa de formação docente, que atendem a perspectiva de implementação do Novo Ensino Médio. Vale ressaltar, porém, que para a adoção de uma nova postura frente ao desenvolvimento de um novo currículo, requer das equipes escolares o fortalecimento da cultura de formação em serviço, contemplada no planejamento coletivo, com amplo debate para definição de temáticas que abarque os anseios pedagógicos dos professores, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e fortaleçam o trabalho da equipe enquanto instituição de ensino.

Portanto, no projeto político pedagógico da escola, construído e elaborado com participação democrática e efetiva de todos os membros que a constituem, deve indicar o plano de formação em serviço, os critérios de escolha dos temas a serem abordados, os recursos humanos e aportes financeiros adequados e, principalmente, as estratégias que garantam a participação ativa de todos os servidores da escola, que direta ou indiretamente contribuem com o fazer pedagógico escolar.

Dessa maneira, o professor assume grandes responsabilidades, nesse processo de mudanças, para garantir que as práticas e vivências escolares tenham êxito e gerem, de fato, transformação, engajamento e sentido para o estudante da Educação Básica. De modo que, a formação de professores é algo contínuo e nunca pode deixar de ser.

Assim, o Ministério da educação – MEC dispõe de um documento oficial de formação de professores para a nova educação do século 21. Trata-se da Base Nacional Comum – BNC, para a formação de professores da Educação Básica. A BNC – Professores é baseada em três eixos que vão nortear a formação inicial e continuada dos docentes de todo o país:

- *conhecimento*: o professor deverá dominar os conteúdos e saber como ensiná-los, demonstrar conhecimento sobre os alunos e seus processos de aprendizagem, reconhecer os diferentes contextos e conhecer a governança e a estrutura dos sistemas educacionais;
- *prática*: planejar as ações de ensino que resultem na aprendizagem efetiva, saber criar e gerir ambientes de aprendizagem, ter plenas condições de avaliar a aprendizagem e o ensino, e conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, competências e habilidades previstas no currículo;
- *engajamento*: é o comprometimento do professor com seu próprio desenvolvimento profissional, com a aprendizagem dos estudantes e com o princípio de que todos são capazes de aprender; participação da elaboração do projeto pedagógico da escola e da construção de valores democráticos, além do engajamento com colegas, famílias e toda a comunidade escolar.

## **10.1 Formação continuada em serviço para implementação do novo Ensino Médio**

A Formação Continuada em Serviço para implementação do DCT-TO, Etapa Ensino Médio, compreende 3 (três) etapas, sendo:

- 1ª etapa: Formação Continuada em Serviço para Professores Formadores, respeitando perfil técnico preestabelecido pela rede de ensino.

- 2ª etapa: Formação Continuada em Serviço para gestores, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais e professores que atuam no Ensino Médio e;
- 3ª etapa : Formação Continuada na Escola.

### **10.1.1 OBJETIVO GERAL**

A Formação Continuada em serviço visa propiciar aos profissionais do Ensino Médio do Tocantins o conhecimento necessário para a implementação do Documento Curricular do Território do Tocantins – DCT-TO, Etapa Ensino Médio, no processo de ensino e aprendizagem.

### **10.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Compor a Equipe Técnica responsável pela formação da rede quanto ao Documento Curricular do Tocantins, Etapa Ensino Médio (Formação Geral Básica – FGB e Itinerários Formativos – IFs);
- Elaborar Plano de Ação para execução das etapas de formação e implementação do DCT-TO, Etapa Ensino Médio;
- Identificar os recursos humanos e materiais disponíveis para realização do processo formativo;
- Compreender a importância da organização do espaço escolar para assegurar um ambiente propício de estudo permanente acerca do DCT-TO, Etapa Ensino Médio;
- Disponibilizar subsídios pedagógicos e metodológicos aos profissionais da educação durante as formações continuadas;
- Oportunizar durante as formações a aplicabilidade do DCT-TO, Etapa Ensino Médio no processo de ensino e aprendizagem;

- Reconhecer no processo da docência a importância do desenvolvimento do currículo vivo para o atendimento do estudante ativo e crítico da sociedade contemporânea;
- Compreender a necessidade de novas estruturas curriculares que atendam as demandas do DCT-TO, Etapa Ensino Médio em sentido amplo e específico, no contexto do núcleo básico nacional e regional da etapa de ensino;
- Desenvolver com qualidade a multiplicação dos conhecimentos e práticas adquiridas nas formações para o público alvo jurisdicionado;
- Efetivar parcerias locais e regionais entre os multiplicadores das redes formativas para o aprofundamento dos conhecimentos, acerca do DCT-TO, Etapa Ensino Médio;
- Acompanhar, monitorar e avaliar os processos de formação e implementação do DCT-TO, Etapa Ensino Médio.

## **II. ARQUITETURAS PARA O ENSINO MÉDIO E AS POSSIBILIDADES DE ESTRUTURA CURRICULARES**

A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu mudanças na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola, de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os Itinerários Formativos (no regime parcial) e, nas Escolas de Tempo Integral, as Unidades Curriculares Integradoras com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes do século XXI, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade.

O infográfico a seguir traz possíveis arranjos com distribuição da carga horária da Formação Geral Básica e dos Itinerários Formativos, ao longo dos três anos do Ensino Médio.

	ATÉ 2021 800 HORAS/ANO		DE 2022 A 2024 1000 HORAS/ANO (em todas as escolas)			
	1º ANO		2º ANO		3º ANO	
EXEMPLO 1 (EM HORAS)	600	400	600	400	600	400
EXEMPLO 2 (EM HORAS)	800	200	600	400	600	400
EXEMPLO 3 (EM HORAS)	1000		600	400	200	800
EXEMPLO 4 (EM HORAS)	800	200	500	500	500	500

Fonte: Baseado no Guia de implantação do Novo Ensino Médio

**\*Ponto de atenção:** É importante destacar que estas possibilidades de Arquitetura limitam-se ao período de 2022 a 2024, considerando que a legislação vigente estabelece que a partir de 2024 a carga horária anual passará a ser de 1400 horas (relógio).

Para a rede estadual, orienta-se que seja destinada uma carga horária específica para o desenvolvimento do Projeto de Vida dos estudantes desde o início do Ensino Médio, para que estes tenham a oportunidade de exercer seu protagonismo, considerando que esta é a etapa em que ocorre o maior número de evasão.

## 11.1 Possibilidades de oferta de carga horária para o Ensino Médio

A arquitetura curricular do território do Tocantins compreenderá de 2022 a 2024 a seguinte carga horária:

- Formação Geral Básica com no máximo 1.800 horas e;
- Itinerários Formativos com o mínimo de 1.200 horas;

A Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021, instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio, tendo como objetivo, apoiar às Unidades da Federação no processo de implementação dos documentos curriculares, alinhados à Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), bem como efetivar a operacionalização do art. 24 § 1º, e do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Desta forma, de 2022 a 2024, as Escolas de Ensino Médio, deverão ofertar carga horária de mil horas anuais.

A implementação do novo referencial curricular no Tocantins atenderá ao seguinte cronograma, conforme Portaria/MEC Nº 521/2021:

- 2022 - Implementação do Documento Curricular, na 1ª série do Ensino Médio.
- 2023 - Implementação do Documento Curricular, nas 1ª e 2ª séries do Ensino Médio.
- 2024 - implementação do Documento Curricular, nas 3ª séries do Ensino Médio.

O cronograma contempla também o monitoramento da implementação do Documento Curricular do Território do Tocantins e formação continuada dos profissionais da educação, nos anos de 2022 a 2024.

## **11.2 Formação Geral Básica**

A organização curricular da Formação Geral Básica será anual, organizada por área de conhecimento com distribuição de carga horária por componente curricular, conforme exemplo de Estrutura Curricular do Ensino Médio - Tempo Parcial, que segue. No caso da modalidade indígena, é assegurado estrutura curricular específica, em atendimento à Resolução CEB 3 de 10/11/1999, no inciso III - ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo.

### **11.3 Organização Curricular do Ensino Médio - Tempo Parcial, Tempo Integral e Educação de Jovens e Adultos (EJA).**

Na **Arquitetura do Ensino Médio ofertado no território do Tocantins, a Formação Geral Básica** (1.800 horas conforme BNCC) e os **Itinerários Formativos** (1.200 horas), integralizam 3.000 horas relógio, sendo ofertadas 25 horas semanais (relógio) que, convertidas em horas/aula, correspondem a 30h/a semanais (de 50 minutos cada) na rede estadual do Tocantins, totalizando 3.600 horas/aula - regime parcial e 5.400 horas/aula - regime integral.

Na prática, o estudante no regime parcial, permanece em média 4 horas e 15 minutos na escola, sendo ofertadas **5 horas/aula na forma Presencial (P) e o sexto horário é ofertado na forma Não Presencial (NP).**

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio –DCNEM (2018), é assegurado até **20% das aulas do turno diurno e 30% das aulas do noturno poderão ser oferecidas na modalidade de educação à distância (EaD).** Destaca-se que há **diferença entre ensino à distância e ensino mediado por tecnologias.** O primeiro está baseado em uma aprendizagem onde o professor e o estudante não estão, necessariamente, conectados ao mesmo tempo. O segundo estrutura-se em uma aprendizagem em que o professor e o estudante estão conectados num mesmo momento, embora ocupando diferentes espaços, próximos ou longínquos.

Na Arquitetura Curricular para as escolas estaduais do Tocantins, 17% da carga horária, no diurno, será ofertada na forma **Não Presencial (NP)**, totalizando 5 horas/aula de forma NP, por semana, em cada série. No turno noturno serão 9 h/a de forma NP, por semana, em cada série, totalizando 30% **Não Presencial (NP)**, conforme possibilita a legislação. As **aulas não presenciais (NP)** visam o efetivo cumprimento da carga horária anual prevista nas DCNEM (2018).

Assim, é necessário que as equipes gestoras e pedagógicas das escolas de ensino médio de rede compreendam que para o **desenvolvimento de Atividades Não Presenciais (NP)** a escola deve garantir e favorecer a aprendizagem dos jovens por meio de aulas e atividades com **intencionalidade pedagógica**, ofertando atividades **bem estruturadas, orientadas, contextualizadas e significativas** para os estudantes de forma síncronas ou assíncronas.

Na execução das aulas não presenciais os professores poderão utilizar recursos tecnológicos e não tecnológicos, a depender da realidade e condições de casa escola. Neste contexto, vale destacar que **a metodologia ativa** vinculada ao ensino híbrido, como: sala de aula invertida, rotação por estações, metodologias baseadas em projetos, clubes temáticos, entre outras possibilidades, são técnicas metodológicas úteis para desenvolver na Formação Geral Básica e nos Itinerários Formativos: Unidades Curriculares Eletivas, Trilhas de Aprofundamento e Projeto de Vida.

Na oferta de **Aulas Não Presenciais**, a escola tem diferentes possibilidades de usos de recursos educacionais tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem do estudante, como **Fóruns online, Quiz; Infográfico, Videoaulas, E-book, Template, Webinário, Lives em redes sociais como Youtube, Facebook e Instagram, Blog, Podcast, Hangout** dentre outros, ou seja, há inúmeras possibilidades de propostas metodológicas para que, no ensino não presencial, os professores possam ministrar aulas dinâmicas e significativas aos estudantes.

Outra possibilidade de proporcionar **contextualização, interdisciplinaridade e/ou transdisciplinaridade ao currículo** por meios dos **Projetos Integradores** que podem ser utilizados para compor a carga horária das Aulas Presenciais e Não Presenciais dos componentes curriculares das 4 áreas de conhecimento. Por se tratar de Temáticas Contemporâneas Transversais, dependendo da intencionalidade pedagógica da escola, podem ser ofertados pela periodicidade que atenta os objetivos e metas (semanal,

mensal, bimestralmente ou por mais períodos letivos), podendo envolver uma ou mais turmas ou até toda a comunidade escolar nas atividades propostas.

Assim, para imprimir dinamismo e significado ao currículo, a criatividade do professor é o principal fio condutor dessa versatilidade metodológica, tão apreciada pelas juventudes do século XXI.

Seguem abaixo, as opções de oferta do Tempo Parcial de Ensino Regular, do Tempo Integral de Ensino e da Educação de Jovens e Adultos/3º Segmento na rede estadual de ensino do Tocantins.

### **Tempo Parcial de Ensino – 3.600 horas/aula**

O percurso formativo do Tempo Parcial (1ª a 3ª séries) do Ensino Médio de Tempo Parcial na rede estadual do Tocantins terá 3.000 horas/relógio que, convertidas em horas/aula de 50 minutos, integralizam 3.600 horas/aula. Assim, o estudante de Tempo Parcial cursará na **Formação Geral Básica** (Parte Obrigatória/BNCC) 2.160 horas/aula e nos **Itinerários Formativos** (Parte Flexível) 1.440 horas/aula.

OPÇÃO 01 - 3.600 horas/aula (Tempo Parcial)					
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
1ª	960	-	120	120	1.200
2ª	720	360	80	40	1.200
3ª	480	600	80	40	
<b>TOTAL</b>	<b>2.160</b>	<b>960</b>	<b>280</b>	<b>200</b>	<b>3.600</b>

OPÇÃO 02 - 3600 horas/aula (Tempo Parcial)					
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
1º	960	-	120	120	1200
2º	600	480	80	40	1200
3º	600	480	80	40	1200
<b>TOTAL</b>	<b>2160</b>	<b>960</b>	<b>280</b>	<b>200</b>	<b>3600</b>

Para o atendimento às especificidades do território e dos estudantes das 2ª e 3ª séries que iniciaram a Flexibilização Curricular nas Escolas- Piloto em 2019, seguem as opções 03, 04, 05 e 06.

OPÇÃO 03 – 2.400 horas/aula - 2ª e 3ª séries/Urbanas – Piloto (Tempo Parcial)					
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
2ª	1.000	-	120	80	1.200
3ª	600	480	80	40	1.200
<b>TOTAL</b>	<b>1.600</b>	<b>480</b>	<b>200</b>	<b>120</b>	<b>2.400</b>

OPÇÃO 04 – 2.400 horas/aula - 2ª e 3ª séries/Campo – Piloto (Tempo Parcial)					
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	SABERES E FAZERES DO CAMPO (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
2ª	920	200	40	40	1.200
3ª	920	200	40	40	1.200
<b>TOTAL</b>	<b>1.840</b>	<b>400</b>	<b>80</b>	<b>80</b>	<b>2.400</b>

OPÇÃO 05 – 2.400 horas/aula - 2ª e 3ª séries/Indígenas – Piloto (Tempo Parcial)					
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	LÍNGUA INDÍGENA (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
2ª	920	200	40	40	1.200
3ª	920	200	40	40	1.200
<b>TOTAL</b>	<b>1.840</b>	<b>400</b>	<b>80</b>	<b>80</b>	<b>2.400</b>

OPÇÃO 06 – 2.400 horas/aula - 2ª e 3ª séries/Quilombola – Piloto (Tempo Parcial)						
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA)	CULTURA QUILOMBOLA (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
2ª	1000	-	80	80	40	1.200
3ª	600	480	-	80	40	1.200
<b>TOTAL</b>	<b>1.600</b>	<b>480</b>	<b>80</b>	<b>160</b>	<b>80</b>	<b>2.400</b>

As opções 7, 8, 9 e 10 serão ofertadas até a conclusão do processo formativo dos estudantes que iniciaram o Ensino Médio conforme Estruturas Curriculares aprovadas pela Res. CEE/TO Nº 160/2017, vigência: 2022 e 2023.

<b>OPÇÃO 07 - Urbanas Regulares 2ª e 3ª séries Substitui a Res. Nº 160/2017 (Tempo Parcial)</b>				
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/ AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/ AULA)	TOTAL (HORAS/ AULA)
2ª	1.000	120	80	1.200
3ª	1.000	120	80	1.200
<b>TOTAL</b>	<b>2.000</b>	<b>240</b>	<b>160</b>	<b>2.400</b>

<b>OPÇÃO 08 - Campo 2ª e 3ª séries Substitui a Res. Nº 160/2017 (Tempo Parcial)</b>					
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	SABERES E FAZERES DO CAMPO (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
2ª	1.000	80	80	40	1.200
3ª	1.000	80	80	40	1.200
<b>TOTAL</b>	<b>2.000</b>	<b>160</b>	<b>160</b>	<b>80</b>	<b>2.400</b>

<b>OPÇÃO 09 - Indígenas Campo 2ª e 3ª séries Substitui a Res. Nº 160/2017 (Tempo Parcial)</b>					
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	LÍNGUA INDÍGENA (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
2ª	880	200	80	40	1.200
3ª	880	200	80	40	1.200
<b>TOTAL</b>	<b>1.760</b>	<b>400</b>	<b>160</b>	<b>80</b>	<b>2.400</b>

<b>OPÇÃO 10 - Quilombola Campo 2ª e 3ª séries Substitui a Res. Nº 160/2017 (Tempo Parcial)</b>					
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	CULTURA QUILOMBOLA (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
2ª	1.000	80	80	40	1.200
3ª	1.000	80	80	40	1.200
<b>TOTAL</b>	<b>2.000</b>	<b>160</b>	<b>160</b>	<b>80</b>	<b>2.400</b>

### Tempo Integral –5.400 horas/aula

O percurso formativo do estudantes (1ª a 3ª séries) do Ensino Médio de Tempo Integral no território do Tocantins terá 4.500 horas/relógio que, convertidas em horas/aula de 50 minutos, integralizam 5.400 horas/aula. Assim, o estudante de Tempo Integral cursará na Formação Geral Básica 2.160 horas/aula e nos Itinerários Formativos 3.240 horas/aula.

OPÇÃO 11 – 5.400 h/a (Tempo Integral)						
SÉRIE	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORA)	ELETIVAS (HORA)	PROJETO DE VIDA (HORAS)	ATIVIDADES INTEGRADORAS (HORAS)	TOTAL (HORAS)
1ª	960	0	80	80	680	1.800
2ª	720	480	80	80	440	1.800
3ª	480	960	80	80	200	1.800
<b>TOTAL</b>	<b>2.160</b>	<b>1.440</b>	<b>240</b>	<b>240</b>	<b>1.320</b>	<b>5.400</b>

Para atendimento às especificidades das escolas de Tempo Integral da rede estadual, seguem as opções 12 e 13, relativas respectivamente à oferta em Tempo Integral em Escolas Indígenas/Quilombolas/Campo (Opção 12) e em Escolas que ofertam o Ensino Profissionalizante em Tempo Integral (Opção 13).

OPÇÃO 12 – 5.400 h/a (Tempo Integral)						
SÉRIE	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	ATIVIDADES INTEGRADORAS (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
1ª	960	0	80	80	680	1.800
2ª	720	480	80	80	440	1.800
3ª	480	960	80	80	200	1.800
<b>TOTAL</b>	<b>2.160</b>	<b>1.440</b>	<b>240</b>	<b>240</b>	<b>1.320</b>	<b>5.400</b>

OPÇÃO 13 – 5.400 h/a - (Tempo Integral)					
SÉRIE	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO PROFISSIONALIZANTE (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	ATIVIDADES CURRICULARES INTEGRADORAS (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
1ª	720	480	80	520	1.800
2ª	720	440	80	560	1.800
3ª	720	560	80	440	1.800
<b>TOTAL</b>	<b>2.160</b>	<b>1.480</b>	<b>240</b>	<b>1.520</b>	<b>5.400</b>

OPÇÃO 14 – 5400 horas/aula (Tempo Integral)						
ANO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	ATIVIDADES INTEGRADORAS (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
<b>1º</b>	960	-	120	120	680	1880
<b>2º</b>	600	480	80	40	560	1760
<b>3º</b>	600	480	80	40	560	1760
<b>TOTAL</b>	<b>2160</b>	<b>960</b>	<b>280</b>	<b>200</b>	<b>1800</b>	<b>5400</b>

### Tempo Integral – 4.200 horas/aula

Em conformidade com a legislação vigente, especialmente as Portarias n. 1.145/2016, n. 727/2017, n. 1.023/2018 e n. 2.116/2019 do Ministério da Educação que implementam o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral, há a possibilidade de implementação de um novo currículo integralizando 3.500 horas/relógio, com tempo de permanência escolar de 7 horas, correspondente à 4.200 horas/aula de 50 minutos cada.

OPÇÃO 15 – 4.200 h/a - (Tempo Integral)						
SÉRIE	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS)	ATIVIDADES CURRICULARES INTEGRADORAS (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
1ª	880		80	80	360	1.400
2ª	680	360	80	80	200	1.400

3ª	600	600	80	80	40	1.400
<b>TOTAL</b>	<b>2.160</b>	<b>960</b>	<b>240</b>	<b>240</b>	<b>600</b>	<b>4.200</b>

Para atendimento às especificidades da rede estadual do Tocantins, segue a opção 16 relativa à oferta em Tempo Integral em Escolas Indígenas/Quilombolas/Campo.

OPÇÃO 16 – 4.200 h/a - (Tempo Integral)						
SÉRIE	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/ AULA)	TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/ AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/ AULA)	ATIVIDADES CURRICULARES INTEGRADORAS (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
1ª	920		80	80	320	1.400
2ª	720	360	80	80	160	1.400
3ª	520	600		80	200	1.400
<b>TOTAL</b>	<b>2.160</b>	<b>960</b>	<b>160</b>	<b>240</b>	<b>680</b>	<b>4.200</b>

### Educação de Jovens e Adultos/3º Segmento - 1500 horas/aula

Na Educação de Jovens e Adultos/3º Segmento, o percurso formativo da Formação Geral Básica (Parte Obrigatória/BNCC) totaliza 1.260 horas/aula e os Itinerários Formativos (Parte Flexível) totalizam 240 horas/aula.

OPÇÃO 17 - Educação de Jovens e Adultos/3º Segmento - 1500 horas/aula				
EJA/3º SEGMENTO	FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA)	ELETIVAS (HORAS/AULA)	PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA)	TOTAL (HORAS/AULA)
1º Período	420	60	20	500
2º Período	420	60	20	500
3º Período	420	60	20	500
<b>TOTAL</b>	<b>1260</b>	<b>180</b>	<b>60</b>	<b>1500</b>

## 11.4 Itinerários Formativos

Considerando os Itinerários Formativos como um conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais áreas de conhecimento e/ou na formação técnica e profissional com carga horária total mínima conforme legislação vigente; os sistemas e redes de ensino têm autonomia para ofertar os Itinerários Formativos que melhor atendam a sua realidade educacional, tendo como referência o modelo de ementário do DCT-TO.

Na rede estadual do Tocantins, a parte flexível do currículo, denominada Itinerários Formativos é composta por um conjunto de unidades curriculares: Trilhas de Aprofundamento e ou de Formação Técnica Profissional, Eletivas e Projeto de Vida. Para as Escolas de Tempo Integral somam-se as Unidades Curriculares Integradoras.

Os Itinerários Formativos tem como finalidade, consolidar a formação integral dos estudantes tocaninenses ao final do Ensino Médio, oportunizar a integralização das competências do século XXI, desenvolver habilidades que viabilizem aos estudantes ampliar sua visão de mundo, tomar decisões e agir com autonomia e responsabilidade. Assim, os estudantes podem optar por Itinerários Formativos das áreas de conhecimento ou voltados à Formação Técnica e Profissional.

Na Formação Técnica e Profissional, os Itinerários Formativos trabalham habilidades análogas aos eixos estruturantes, em unidades curriculares específicas, as quais integram o Módulo de Formação para o Mundo do Trabalho, e ainda, as habilidades específicas previstas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - CNCT e na Classificação Brasileira de Ocupações - CBO (MEC, 2018).

## 11.5 Organização Curricular da Parte Flexível da Rede Estadual

Na organização curricular da parte flexível encontram-se os Itinerários Formativos denominados Trilhas de Aprofundamento e ou de Formação Técnica Profissional, Eletivas e Projeto de Vida.

Quaisquer alterações e novas proposições feitas nas Unidades Curriculares quanto às Trilhas de Aprofundamento devem ter parecer de validação da Diretoria Regional de Educação–DRE, e este encaminhado à SEDUC–TO para aprovação do CEE/TO.

As Eletivas elaboradas pelas Unidades Escolares devem ter a validação da Diretoria Regional de Educação–DRE.

Destaca-se que as Trilhas de Aprofundamento podem ser:

- a) Trilhas de Aprendizagem Simples (contempla uma área de conhecimento);
- b) Trilhas de Aprendizagem Integradas (contempla duas ou mais áreas de conhecimento).

### 11.5.1 Trilhas de Aprofundamento

Buscam expandir os aprendizados promovidos pela Formação Geral Básica. No caso dos Itinerários Formativos das Áreas do Conhecimento, essa ampliação acontece em articulação com temáticas contemporâneas articuladas com o contexto e os interesses dos estudantes. Na Formação Técnica e Profissional, a expansão se dá juntamente com o desenvolvimento de habilidades básicas requeridas pelo mundo do trabalho e habilidades específicas relacionadas aos Cursos Técnicos, Cursos de Qualificação Profissional (FICs) ou Programa de Aprendizagem Profissional escolhidos pelos estudantes. Assim, é possível explorar potenciais e vocações. As Trilhas de Aprofundamento permitem que os jovens consolidem a formação integral, promovam a incorporação de valores universais e desenvolvam habilidades que permitam ampliar

a visão de mundo, tomar decisões e agir com autonomia e responsabilidade. Para tanto, busca desenvolver habilidades gerais e específicas associadas aos eixos estruturantes.

Desta maneira, as Trilhas de Aprofundamento são organizadas e elaboradas conforme as Estruturas Curriculares da modalidade, e validadas pela Seduc-TO e ou pelo Conselho Estadual da Educação do Tocantins (CEE-TO). Para mais informações consultar o Caderno 3.

O Documento Curricular do Território do Tocantins, Etapa Ensino Médio é composto por 17 (dezesete) Trilhas de Aprofundamento, por subdivididas em 4 (quatro) Áreas de Conhecimento.

### **11.5.2 Eletivas**

São Unidades Curriculares de livre escolha dos estudantes e que lhes possibilitam experimentar diferentes temas, vivências e aprendizagens, de maneira a diversificar e enriquecer o seu Itinerário Formativo. O estudante pode cursar Eletivas, associadas à mesma Área do Conhecimento ou Formação Técnica e Profissional em que estiver se aprofundando, ou optar por diversificar a sua formação, escolhendo Eletivas de temas de seu interesse associados a outras Áreas do Conhecimento.

Recomenda-se que sejam construídas pelos professores, conforme disposto no Caderno 4, a partir de sugestões dos próprios jovens. Apesar do seu caráter mais lúdico e prático, é importante que tenham intencionalidade pedagógica e se articulem com as Áreas do Conhecimento, os eixos estruturantes e as Competências Gerais da BNCC. Na Formação Técnica e Profissional, as FICs (Curso de Qualificação Profissional) também podem ser ofertadas como Eletivas.

Desta forma, o território por meio do DCT-TO, Etapa Ensino Médio, desenvolverá as Eletivas com duração semestral e carga horária conforme estrutura curricular aprovada para cada modalidade atendida.

Quando a oferta de Eletivas for por meio de FICs, ela será ofertada em mais de um semestre, com carga horária mínima de 160 horas. Assim, cada estudante poderá cursar um mínimo de duas Eletivas por ano, ao longo do Ensino Médio.

### 11.5.3 Projeto de Vida

É o trabalho pedagógico intencional e estruturado, que tem como objetivo primordial desenvolver a capacidade do estudante de dar sentido à sua existência, tomar decisões, planejar o futuro e agir no presente com autonomia e responsabilidade, conforme disposto no Caderno 4.

### 11.5.4 Unidades Curriculares Integradoras específicas para as Instituições de Tempo Integral

As Unidades Escolares de Tempo Integral contemplam em seus currículos as Unidades Curriculares Integradoras, em todo o Ensino Médio. São postas como estratégias interdisciplinares, que objetivam propiciar aos estudantes conhecimentos teóricos e práticos, bem como integrá-los com os diversos campos de interação social.

As Unidades Curriculares Integradoras são elementos que enriquecem e complementam a Formação Geral Básica, relacionando e considerando as características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia, bem como, da comunidade escolar a despeito dos tempos e espaços curriculares. Exercem o papel de articuladoras entre o mundo acadêmico e as práticas sociais, ampliando, enriquecendo e diversificando o repertório de experiências e conhecimento dos estudantes.

São executadas por meio de aulas e procedimentos teóricos e metodológicos que favorecem a experimentação de atividades dinâmicas, contextualizadas e significativas para os estudantes, em distintas áreas, bem como possibilitam um tempo qualificado, destinado à realização de atividades pertinente ao estudo dos componentes curriculares

da formação geral básica, que os incentivem a construir uma rotina diária de estudos com vistas a um bom desempenho escolar; o desenvolvimento de competências socioemocionais como autonomia, iniciativa, responsabilidade, autoconfiança, autoconhecimento; favorecem o exercício dos quatros pilares da educação: “Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser”; desenvolvem o protagonismo e apoiam a construção e consolidação do projeto de vida.

As unidades curriculares integradoras também tem como foco o desenvolvimento da aprendizagem de forma equânime, aplicando práticas inclusivas com a proposição de desenvolvimento de habilidades básicas não desenvolvidas em períodos anteriores da série em curso e, ainda, acompanhar, de forma sistemática, o caminho percorrido pelo(a) estudante para o alcance do sucesso escolar e o desenvolvimento de seu Projeto de Vida.

## 12. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O Projeto Político Pedagógico é um documento central, pois fortalece a identidade da escola, esclarece sua organização, define objetivos para aprendizagem dos alunos e, principalmente, define como a escola irá trabalhar para atingi-los, através de um Plano de Ação. Esse plano traz as concepções e metodologias de ensino e de avaliação que deverão nortear o trabalho dos professores com os alunos, bem como, a formação docente.

No contexto de implementação do novo currículo, a revisão do Projeto Político Pedagógico - PPP torna-se ainda mais central. Afinal, o documento ganha uma função adicional: garantir a apropriação dos novos currículos e a reflexão sobre como trabalhá-los, dentro e fora da sala de aula, por parte de toda a comunidade escolar.

Dessa maneira, a revisão do PPP torna-se um processo formativo para os professores de toda a comunidade escolar sendo, um instrumento de apoio à formação docente na escola, pois pode ser atrelado às pautas das reuniões pedagógicas e outros momentos formativos da escola ao longo do ano letivo.

A Secretaria de Educação, disponibilizou as escolas da rede estadual de ensino o “Documento Orientador para (re)elaboração/implementação do Projeto Político Pedagógico 2022 em conformidade com a BNCC/DCTs”, no qual está disposto no “item 9.3 ETAPA ENSINO MÉDIO”, contendo as devidas orientações para a implementação do novo currículo do Ensino Médio na rede estadual do Tocantins, à luz da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Conforme disposições do DCT, Etapa Ensino Médio, o Documento Orientador para (re) elaboração/implementação do Projeto Político Pedagógico 2022 enfatiza que o novo currículo deve ser ofertado de forma progressiva, ou seja, em 2022 na 1ª série do Ensino Médio, em 2023 as 1ª e 2ª séries e em 2024 todas as séries desta etapa.

## 13. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília:MEC, 2018. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 20 out. 2020.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.626 (2005). **Regulamenta a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais - libras, e o art. 18 da lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em <<https://modelo.inicial.com.br/lei/14551/x/@.>> Acesso em: 5 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 5 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2020. Divulgação dos resultados**. Ministério da Educação Disponível em <[https://download.inep.gov.br/censo\\_escolar/resultados/2020/apresentacao\\_coletiva.pdf](https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_coletiva.pdf)> Acesso em: 20 out. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf).> Acesso em: 20 out. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). > Acesso em: 20 out. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.415/2017. **Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política**

de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm)> Acesso em: 5 nov. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos.** Disponível em <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm)> Acesso em: 5 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação.** Disponível em <<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>> Acesso em: 5 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei nº 2.977, DE 08 DE JULHO DE 2015. **Aprova o Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO (2015-2025), e adota outras providências.** Disponível em <<https://central.to.gov.br/download/209815>> Acesso em: 4 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013. **Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.** Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm)> Acesso em: 4 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998. 174 p.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB nº 7/2010, aprovado em 7 de abril de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Disponível em <[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECEBN72010.pdf?query=INOVA%C3%87%C3%83O](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN72010.pdf?query=INOVA%C3%87%C3%83O)> Acesso em: 3 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB nº 5/2011, aprovado em 4 de maio de 2011. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Disponível em <[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECEBN52011.pdf?query=M%C3%89DIO](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN52011.pdf?query=M%C3%89DIO)> Acesso em: 5 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Portaria MEC Nº 521 DE 13/07/2021. **Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio.** Disponível em <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=417213>> Acesso em: 5 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Portaria Nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018 (\*). **Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.** Disponível em <[https://www.in.gov.br/materia//asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199](https://www.in.gov.br/materia//asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199)> Acesso em: 5 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018. **Instituiu a Base Nacional Comum Curricular na Etapa Ensino Médio (BNCC - EM) como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file.>> Acesso em: 20 out. 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 08/2012. **Define Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.** Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category\\_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192.](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192.)> Acesso em: 20 out. 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.** Disponível em <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf.](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf)> Acesso em: 20 out. 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP Nº 1, DE 5 DE JANEIRO DE 2021. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>> Acesso em: 4 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Disponível em <[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN32018.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf)> Acesso em: 4 nov. 2021..

\_\_\_\_\_. Resolução CEB 3 de 10/11/1999. **Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências.** Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf)> Acesso em: 4 nov. 2021..

\_\_\_\_\_. Resolução CEE/TO Nº 64, DE 16 DE MARÇO DE 2021. **DISPÕE sobre a oferta da Educação de Jovens e Adultos - EJA, no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Tocantins.** Disponível em <<https://central.to.gov.br/download/268784>> Acesso em: 4 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº. 01/2021 DE 25 DE MAIO DE 2021 (\*). Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em <[https://www.gov.br/mec/ptbr/media/acao\\_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf](https://www.gov.br/mec/ptbr/media/acao_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf)> Acesso em: 4 nov. 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Disponível em <[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN52012.pdf?query=Escolas%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN52012.pdf?query=Escolas%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica)> Acesso em: 4 nov. 2021.

BUARQUE, C. S. **Construindo o desenvolvimento local sustentável**. Rio de Janeiro. Garamond, 2006.

CARRANO, P. **Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”**. Disponível em <[http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao\\_de\\_jovens\\_e\\_adultos\\_e\\_juventude\\_-\\_carrano.pdf](http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf)> Acesso em: 20 out. 2021.

ClAVATTA, M.; RAMOS, M. A. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. In: **Revista Brasileira de Educação**, vol. 17, núm. 49, janeiro-abril, 2012, pp. 11-37

CORTI, A.P. Uma diversidade de sujeitos: juventude e diversidade no Ensino Médio, Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio, **Salto para o Futuro**. ano XIX, boletim 18, nov. 2009. Disponível em <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012176.pdf>> Acesso em: 20 out. 2021.

CHARLOT, B. **Da realização com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, 2003, n. 24. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>> Acesso em: 20 out. 2021.

\_\_\_\_\_, J. A Escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da Socialização Juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, 2007, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128. Disponível

em <<https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>>  
Acesso em: 20 out. 2021.

\_\_\_\_\_, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**. 2007, v. 28, n. 100, pp. 1105-1128. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022>>. Acesso em: 20 out. 2021.

\_\_\_\_\_, J.T.; JESUS R. E. DE. Juventude, Ensino Médio e os processos de exclusão escolar. **Educação & Sociedade**, 2016, v. 37, n. 135, p. 407-423. Disponível em <Educação & Sociedade [online]. 2016, v. 37, n. pp. 407-423.> Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016151533>>. Acesso em: 20 out. 2021.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. Curitiba: Ibpex, 2007.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, 752, n. 144, v. 41, 2011. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/cp/a/mq5QhqMxcsdJ9KfDZjqLmtG/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 20 out. 2021.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANTOS, Milton. **O retorno do território**. En: **OSAL :Observatorio Social de América Latina**. Año6 no. 16 (jun. 2005- ). Buenos Aires : CLACSO, 2005- . -- ISSN 1515-3282. Disponível em <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal16/D16Santos.pdf>> Acesso em: 4 nov. 2021.

SALVADOR, C.C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre,: Artmed. 1994.

SAVIANI, D. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento - Revista de Educação**, 2016, n. 3. Disponível em <<https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575>> Acesso em: 20 out. 2021.

SILVA, M. R.da; PELISSARI, L. B.; STEIMBACH, A. A. Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. **Educação e**

**Pesquisa.** 2013, v. 39, n. 2 , pp. 403-417. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000022>>. Acesso em: 20 out. 2021.

STOSKI, Patricia; Gelbcke, Vanessa Raianna.(2016). **Juventudes e escola: os distanciamentos e as aproximações entre os jovens e o Ensino Médio.** In: Silva, Mônica Ribeiro; Oliveira, Rosângela Gonçalves. Juventude e ensino médio: sentidos e significados da experiência escolar. Curitiba: Universidade Federal do Paraná/Setor de Educação. Disponível em <[https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7250/2/TES\\_MILENE\\_MABILDE\\_PETRACCO\\_PARCIAL.pdf](https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/7250/2/TES_MILENE_MABILDE_PETRACCO_PARCIAL.pdf)> Acesso em: 4 Nov. 2021.

TIECHER, Adailson Luíz. **Políticas de Formação Continuada de professores: a experiência do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio no Paraná** (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Paraná.

TOCANTINS. Secretaria da Educação, Juventude e Esportes. **Documento Curricular do Tocantins, Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Disponível em <<https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-tocantins-educacao-infantil-e-ensino-fundamental/3pxz92xtgb1p>> Acesso em: 20 out. 2021.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico** – elementos metodológicos para elaboração e realização. 24 ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VILLAS BOAS, B.M.DE F. Avaliação Formativa e Formação de professores: ainda um desafio. **Linhas Críticas**, v. 12, n. 22, pp. 159-179. Disponível em <<https://www.redalyc.org/pdf/1935/193517395005.pdf>> Acesso em: 20 out. 2021.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.