



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 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 Conceiço
Lda Maria Tomazi Fagundes
Mrcia Cristina Mota Brasileiro
Maria de Lourdes Leõncio 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 Conceiço
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
Leila Alves Pinheiro
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
Valcelir Borges da Silva

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° 169 de 20 de dezembro 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 aprendizagem 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 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..... | 86 |
| 11.5 Organização Curricular da Parte Flexível da Rede Estadual | 87 |
| 11.5.1 Trilhas de Aprofundamento | 87 |
| 11.5.2 Eletivas..... | 88 |
| 11.5.3 Projeto de Vida | 89 |
| 11.5.4 Unidades Curriculares Integradoras específicas para as Instituições de Tempo Integral | 89 |
| 12. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO | 91 |
| 13. REFERÊNCIAS | 92 |

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), à 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 (UFT) e do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), 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 fosse 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 do 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 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 Nacionais 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.

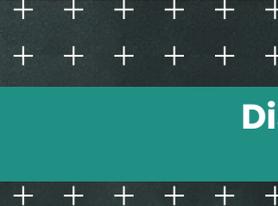
Definiu também uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma base nacional comum dos currículos e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, ou seja, os Itinerários Formativos com foco nas Áreas de Conhecimento e na Formação Técnica e Profissional.

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 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 e Território

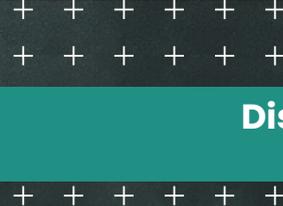
É preciso levar em consideração que, pensar a relação dos jovens com os seus territórios de vida contribui para compreender a relação entre escolas e juventudes. Um dos pontos fundamentais do Projeto Político Pedagógico da escola é também, em grande medida, mediada pelas múltiplas dimensões do espaço 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 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 no 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 conseqüentemente 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 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

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 Nacionais 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 agropecuárias, 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, em 2025. 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 e até 80% para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 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 | |
| TOTAL | 2.160 | 960 | 280 | 200 | 3.600 |

| 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 |
| TOTAL | 2160 | 960 | 280 | 200 | 3600 |

Para o atendimento às especificidades da Educação do Campo, Educação Campo/Quilombola e Educação Escolar Indígena ofertadas na Rede Estadual de Ensino e dos estudantes das 2ª e 3ª séries que iniciaram a Flexibilização Curricular nas Escolas- Piloto em 2019, seguem as opções 03, 04, 05, 06 e 07.

A opção 03 para atendimento às especificidades da Educação do Campo, Educação Campo/Quilombola e Educação Escolar Indígena ofertadas na Rede Estadual de Ensino

| OPÇÃO 03 – 3600 horas/aula (Tempo Parcial – Educação do Campo, Educação Campo/Quilombola e Educação Escolar Indígena) | | | | | |
|---|------------------------------------|--|-----------------------|------------------------------|--------------------|
| ANO | FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA) | TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA) | ELETIVAS (HORAS/AULA) | PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA) | TOTAL (HORAS/AULA) |
| 1º | 720 | 240 | 200 | 40 | 1200 |
| 2º | 720 | 280 | 160 | 40 | 1200 |
| 3º | 720 | 280 | 160 | 40 | 1200 |
| TOTAL | 2160 | 800 | 240 | 120 | 3600 |

| OPÇÃO 04 – 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 |
| TOTAL | 1.600 | 480 | 200 | 120 | 2.400 |

| OPÇÃO 05 – 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 |
| TOTAL | 1.840 | 400 | 80 | 80 | 2.400 |

| OPÇÃO 06 – 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 |
| TOTAL | 1.840 | 400 | 80 | 80 | 2.400 |

| OPÇÃO 07 – 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 |
| TOTAL | 1.600 | 480 | 80 | 160 | 80 | 2.400 |

As opções 8, 9, 10 e 11 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.

| OPÇÃO 08 – Urbanas Regulares 2ª e 3ª séries Substitui a Res. Nº 160/2017 (Tempo Parcial) | | | | |
|--|------------------------------------|------------------------|-------------------------------|---------------------|
| 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 |
| TOTAL | 2.000 | 240 | 160 | 2.400 |

| OPÇÃO 09 – Campo 2ª e 3ª séries Substitui a Res. Nº 160/2017 (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 | 1.000 | 80 | 80 | 40 | 1.200 |
| 3ª | 1.000 | 80 | 80 | 40 | 1.200 |
| TOTAL | 2.000 | 160 | 160 | 80 | 2.400 |

| OPÇÃO 10 - Indígenas Campo 2ª e 3ª séries Substitui a Res. Nº 160/2017 (Tempo Parcial) | | | | | |
|--|------------------------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|--------------------|
| 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 |
| TOTAL | 1.760 | 400 | 160 | 80 | 2.400 |

| OPÇÃO 11 - Quilombola Campo 2ª e 3ª séries Substitui a Res. Nº 160/2017 (Tempo Parcial) | | | | | |
|---|------------------------------------|---------------------------------|-----------------------|------------------------------|--------------------|
| 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 |
| TOTAL | 2.000 | 160 | 160 | 80 | 2.400 |

Regime de Tempo Integral – 5.400 horas/aula

O estudante do Ensino Médio em Regime de Tempo Integral com carga horária de 5.400 horas/aula no percurso formativo (1ª a 3ª séries) cursam 2.160 horas/aula na Formação Geral Básica; 1440 horas/aula nos Itinerários Formativos denominados Projeto de Vida, Eletivas e Trilhas de Aprofundamento, somando-se 1800 horas/aula das Unidades Curriculares Integradoras, com tempo de permanência escolar de 9 horas, conforme as Opções 12 e 13.

| OPÇÃO 12 – Regime de Tempo Integral com 5.400 horas/aula | | | | | | |
|--|------------------------------------|--|-----------------------|------------------------------|------------------------------------|--------------------|
| ANO | FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/AULA) | TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA) | ELETIVAS (HORAS/AULA) | PROJETO DE VIDA (HORAS/AULA) | UNIDADES CURRICULARES INTEGRADORAS | TOTAL (HORAS/AULA) |
| 1º | 960 | - | 80 | 80 | 680 | 1.800 |
| 2º | 600 | 480 | 80 | 80 | 560 | 1.800 |
| 3º | 600 | 480 | 80 | 80 | 560 | 1.800 |
| TOTAL | 2.160 | 960 | 240 | 240 | 1.800 | 5.400 |

| OPÇÃO 13 – Regime de Tempo Integral com 5.400 horas/aula – CAMPO | | | | | | |
|--|-------------------------------------|--|------------------------|-------------------------------|------------------------------------|---------------------|
| ANO | FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/ AULA) | TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA) | ELETIVAS (HORAS/ AULA) | PROJETO DE VIDA (HORAS/ AULA) | UNIDADES CURRICULARES INTEGRADORAS | TOTAL (HORAS/ AULA) |
| 1º | 960 | - | 80 | 80 | 680 | 1.800 |
| 2º | 600 | 480 | 80 | 80 | 560 | 1.800 |
| 3º | 600 | 480 | 80 | 80 | 560 | 1.800 |
| TOTAL | 2160 | 960 | 240 | 240 | 1.800 | 5.400 |

Tempo Integral – 4.200 horas/aula

O estudante do Ensino Médio em Regime de Tempo Integral com carga horária de 4.200 horas (aulas de 60 minutos) no percurso formativo (1ª a 3ª séries), cursam 2.160 horas/aula na Formação Geral Básica; 1280 horas/aula nos Itinerários Formativos denominados Projeto de Vida, Eletivas e Trilhas de Aprofundamento, somando-se 760 horas/aula das Unidades Curriculares Integradoras, com tempo de permanência escolar de 7 horas, conforme a Opção 14.

| OPÇÃO 14 – Regime de Tempo Integral – INDÍGENA com 4.200 horas/aula | | | | | | |
|---|-------------------------------------|--|------------------------|-------------------------------|------------------------------------|---------------------|
| ANO | FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (HORAS/ AULA) | TRILHAS DE APROFUNDAMENTO (HORAS/AULA) | ELETIVAS (HORAS/ AULA) | PROJETO DE VIDA (HORAS/ AULA) | UNIDADES CURRICULARES INTEGRADORAS | TOTAL (HORAS/ AULA) |
| 1º | 720 | 240 | 80 | 80 | 280 | 1.400 |
| 2º | 720 | 280 | 80 | 80 | 240 | 1.400 |
| 3º | 720 | 280 | 80 | 80 | 240 | 1.400 |
| TOTAL | 2.160 | 800 | 240 | 240 | 760 | 4.200 |

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. Na Educação de Jovens e Adultos/3º Segmento cada Eletiva contém carga horária de 20h/a; sendo ofertadas três Eletivas em cada período letivo.

| 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 |
| TOTAL | 1260 | 180 | 60 | 1500 |

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 tocantinenses 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> 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> 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.> 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. > 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> 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> 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> 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> 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> 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> 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.> 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.> 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> 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> 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/acesso_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> 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> 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>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.